

Русская Православная Церковь
Пензенская Епархия
Пензенская духовная семинария

ХРИСТИАНСТВО И ПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Материалы Международной
научно-практической
конференции

Часть II

19-20 октября 2017 г.
Пенза

УДК 271+37.01

ББК 86.372+74

Под общей редакцией: проректора по учебной работе ПДС протоиерея Александра Филиппова, доктора педагогических наук, профессора ПДС Т.В. Склярновой.

Христианство и педагогика: история и современность: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ч.2.- Пенза: РИО Пензенская духовная семинария, 2017 - 158 с.

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Христианство и педагогика: история и современность». В работах ученых и богословов России, Греции, Беларуси, Германии, Литвы нашли осмысление проблемы христианской антропологии, истории христианской педагогики, 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, Germany, Lithuania deal with the problems of Christian anthropology, history of Christian pedagogy, 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 978-5-9908754-5-6

© РИО Пензенская духовная семинария

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово Митрополита Пензенского и Нижнеомовского СЕРАФИМА	6
Православие и военно-патриотическое воспитание	
РОЛЬ РЕЛИГИИ В РАЗВИТИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ КУРСАНТОВ О.В. Богатырева	8
РЕЛИГИОЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ М.В. Гавриленко	11
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ С.С. Демчура	14
ПАТРИОТИЗМ И ВОЕННОЕ ДУХОВЕНСТВО Т.Г. Дорофеева	20
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОЕННОГО ВУЗА О.В. Евдокимова	25
КЛЮЧЕВЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВОЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ О.В. Евдокимова	28
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ГУМАНИЗАЦИИ ВОЕННОГО ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ О.В. Евдокимова, А.Н. Колобов	35
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ КАРТЫ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ» В ВОЕННОМ ВУЗЕ И НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХРИСТИАНСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ КУРСАНТОВ А.А. Ефимов	41
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНО-ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА О РАЗВИТИИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ В ВОСПИТАНИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ДУХЕ ИДЕЙНО- ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЕРНОСТИ ГЛАВЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА Е.Ю. Миненко, А. Ефимов, А. Жаренков	46

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С.А. Пономарёва, Е.П. Мелин	55
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С ОПОРОЙ НА ПРАВОСЛАВНУЮ КУЛЬТУРУ А.Ю. Татаринцева, В.В. Кузнецова	65
Христианская психология: опыт, проблемы, перспективы	
ПЕДАГОГИКА ИЗ УСТ ИНТЕРНЕТА И ЕЕ ИТОГИ: ПОДРОСТОК – КЛОН СОЦИУМА Г.В. Лосик	69
О ЕСТЕСТВЕННОМ ОТБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБОВ ВОСПИТАНИЯ ХРИСТИАНСКОЙ МОРАЛИ Г.В. Лосик, А.А. Дерюгин	81
Высшее духовное (христианское) образование в России	
ГРЕЧЕСКИЙ И ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИЙ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Т.С. Борисова	90
ВЫСШЕЕ И СРЕДНЕЕ ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕКАНОНИЧЕСКИХ ПРАВОСЛАВНЫХ ЮРИСДИКЦИЯХ ПОСТСОВЕТСКОГО ПРОСТРАНСТВА Священник Павел Бочков	101
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО СВЯЩЕННОСЛУЖИТЕЛЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕМ ДУХОВНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ Н.В. Гречушкина, О.И. Орешкина	107
ХРИСТИАНСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШИХ ДУХОВНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Л.Г. Ратушная	113
Христианская образованность и культура	
МОЛИТВА КАК ЖАНР ЛИРИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ Т.К. Донская	119

ИЗУЧЕНИЕ КОНЦЕПТОВ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ «ПРАВОСЛАВИЕ», «СЕМЬЯ», «РОДИНА» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ В.Э. Матвеевко	128
ОТРАЖЕНИЕ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ XIX-XX ВВ. НЕКОТОРЫХ ГИПОТЕЗ ПРОИСХОЖДЕНИЯ СЛОВ «РУСЬ» И «РОССИЯ» Л.А. Мещерякова, М. Клопов	133
РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЙ РОССИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ Н.И. Носкова.....	142
ЖАНР МОЛИТВЫ В ЛИРИКЕ ПОЭТЕССЫ XIX ВЕКА Ю.В. ЖАДОВСКОЙ Е.А. Трушина	148

Вступительное слово
Митрополита Пензенского и Нижнеломовского СЕРАФИМА
к материалам Международной научно-практической конференции
«Христианство и педагогика: история и современность»
(Пенза, 19-20 октября 2017г.)

Уважаемый читатель!

В Ваших руках – сборник статей, подготовленных преподавателями Пензенской православной духовной семинарии, а также учеными высших учебных заведений России, Эстонии, Беларуси, Греции, принявшими участие в обсуждении одной из наиболее важных проблем современной Церкви – проблемы методов и средств передачи юным поколениям духовных сокровищ Православия. Для Пензенской семинарии эта тема является приоритетной. Причина – педагогическая направленность профиля открытой в Семинарии магистратуры (программа «Теология и педагогика»).

Глубокий интерес пастырей, преподавателей и студентов нашей семинарии к проблемам христианской педагогики основывается на традиции, заложенной первыми учителями и Отцами Церкви - Климентом Александрийским, свт. Григорием Нисским, преп. Иоанном Лествичником, традиции, нашедшей всестороннее развитие в трудах отечественных святителей - Тихона Задонского, Иннокентия Пензенского, Феофана Затворника. Когда христианское благовестие встретилось с культурой античного мира, греческая пайдейя стала человеческим ответом на Божественный призыв к совершенствованию и восхождению души по лестнице добродетелей. Поэтому православная педагогика является одним из отражений богословского учения о синергии – соработничестве Бога и человека в деле человеческого спасения.

В наши дни синергичность педагогики приобрела новое измерение – сотрудничество преподавателей светских и духовных учебных заведений в деле осмысления и формирования стратегических направлений христианской педагогической мысли и её прикладных решений. Развивающееся сотрудничество зачастую приобретает характер не только освоения в духовно-образовательной и пастырской работе современных педагогических методов, но и воцерковления самой педагогики. Не секрет, что многие современные преподаватели высших и средних учебных заведений остро ощущают углубляющийся разрыв между образованием и воспитанием в школе и вузе, нарастающую формализацию и технологизацию

образовательного процесса. Как писал великий русский педагог А.С. Макаренко, «наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди». Моральная составляющая и, шире, духовное содержание постепенно исчезли из школьного и вузовского образования либо сохранились в рудиментарных формах, что неизбежно приводит к отрыву юношества от национальной духовной традиции. В ходе работы различных дискуссионных площадок, посвященных проблемам педагогики, всё более откровенно поднимается вопрос, что секулярное образование не способно быть действенным механизмом передачи культурного кода народа, что оно требует сопровождения со стороны христиански ориентированной педагогики.

В предлагаемом сборнике материалов аккумулирован как живой педагогический опыт, так и теоретические размышления о желаемом направлении развития отечественной системы образования – и духовной, и светской. Какие-то утверждения могут показаться спорными, какие-то требуют дальнейшего осмысления, но этот нескончаемый поиск новых форм передачи духовного наследия от прежних поколений к новым является частью духовного делания современного православного учителя, результатом которого призвано стать очищение и возвышение его души, через которую свет Православия должен дойти до его учеников.

ПРАВОСЛАВИЕ И ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

УДК 355

РОЛЬ РЕЛИГИИ В РАЗВИТИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ КУРСАНТОВ

О.В. Богатырева

Кандидат педагогических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

В статье рассматривается понятие патриотизм, раскрываются возможности православной веры в развитии патриотических чувств у курсантов. Описана роль священника военного вуза в формировании патриотизма.

Ключевые слова: патриотизм, православие, религия, курсант.

Современный мир нестабилен: войны, перевороты, природные катаклизмы, социальные катастрофы, реформы, кризисы происходили во все периоды развития цивилизации. Армии всех государств, так или иначе, втягиваются в этот процесс. Поэтому очень важно формирование патриотического мировоззрения военнослужащих, которые призваны отстаивать интересы своего государства на территории своей и других стран даже ценой собственной жизни.

Патриотизм как эмоционально-нравственный аспект мировоззрения формируется не столько словами, сколько образом жизни народа (разумеется, разделенного по разным признакам на множество социальных групп, взаимодействие которых образует социальные связи и, в конечном счете, - общество) и тесно связан с историей этого народа. Православие, войдя в менталитет народа, стало характерной чертой патриотизма.

Религия обращается к чувствам, она требует веры, а для верующего истина уже открыта – она у Бога; нужно только правильно её понять (интерпретировать). Она мыслит образами, более понятными, чем философская абстракция. Религия утешает – как ни тяжел крест, который несет человек, впереди – награда и успокоение. В православии эта психотерапевтическая функция религии выражена очень ярко – Бог милостлив. Он все простит при искреннем, конечно, раскаянии.

Роль религии в современном мире изменилась. Она чаще всего понимается в фейербаховском смысле – как связь между людьми. Это и связь между поколениями, верность традициям предков, отсюда стремление к соблюдению религиозных обрядов, это и связь современников, обращение к единым и вечным общечеловеческим ценностям – не убий, не лги, не завидуй, почитай родителей и т.д.; это и то, что можно передать своим детям и внукам как духовное богатство.

Многие россияне традиционно называют себя православными христианами. Роль священника в военном вузе велика. Военная служба, как и подготовка к ней, достаточно суровы. Курсанты, оторвавшись от семьи, попадают в казарменную обстановку, их жизнь подчинена строгой дисциплине. Физические и умственные нагрузки постоянны и требуют серьезной самоотдачи. Психологически новые условия переживаются каждым по-разному. У некоторых курсантов может возникнуть состояние психологического дискомфорта и даже стресса. Кроме того, существуют личные проблемы и обстоятельства, о которых не каждый решится рассказать товарищам или офицеру-воспитателю. Священник в этой ситуации – нейтральная фигура, он может выслушать, утешить, направить и, главное, сохранит в тайне всё сказанное. Возможность покаяния и прощения сохраняет душевное здоровье молодого человека. Итак, священник выполняет функцию психолога и психотерапевта.

Священник не только служитель Церкви, но и гражданин со всеми гражданскими правами и обязанностями. Его жизненная позиция должна быть примером для курсантов. В работе с будущими офицерами у него только один способ воздействия – слово. В беседах с курсантами не столь важно знакомить их с религиозной догматикой, это делается ненавязчиво и по просьбе самих курсантов. Гораздо важнее рассказывать им о роли церкви и её сынов в укреплении государства, об участии в военных походах, о полководцах и героях сражений, для которых православная вера и Отечество нераздельны, о том, как вера спасала людей в самых трудных жизненных обстоятельствах. А попутно можно рассказывать и о Символе веры, о заповедях, о таинствах, о церковных праздниках. Священнику должны быть одинаково дороги и верующие, и неверующие курсанты, сердце пастыря открыто для всех.

Таким образом, православие и патриотизм взаимосвязаны. Нельзя быть патриотом, не зная истории и культуры своей страны, своего народа. Более 1000 лет культура развивалась под эгидой православия. Без знания основ православной религии нельзя понять ни нашей философии, ни ис-

кусства. Вопросы веры играли важную роль и в принятии политических, особенно военных, решений.

Основы православной религии (как и других религий) должен знать каждый культурный человек. Вопрос во «что?» и «как?» верить – личное дело каждого гражданина. Неуважение к религии, к чувствам верующих, к предметам религиозного культа – признак невежества. Невежественные люди не могут быть творцами, патриотами. Из них часто вырастают фанатики и громилы, а фанатизм враждебен разуму. Если предки оставили нам в наследство православие, то надо с благодарностью принять его и научить владеть им, а Библию каждый читает своими глазами.

Литература:

1. Одинцов М. И. Государство и Церковь в России. XX век. М., 1994.
2. Русская Православная Церковь. XX век / Беглов А. Л., Васильева О. Ю., Журавский А. В. и др.. М., 2008.

ROLE OF RELIGION IN DEVELOPING PATRIOTIC FEELINGS OF CADETS

O.V. Bogatyreva

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The article deals with the notion of patriotism, it reveals the potential of the Orthodox faith for the development of patriotic feelings among cadets. The role of the priest of a military high school in the formation of patriotism is described.

Keywords: *patriotism, Orthodoxy, religion, cadet.*

РЕЛИГИОЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

М.В. Гавриленко

Кандидат исторических наук

Новосибирский военный институт имени генерала армии

И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ

Новосибирск, Россия

В статье рассматривается значение религиозной составляющей в военно-патриотическом воспитании в системе высших военных учебных заведений военнослужащих войск национальной гвардии РФ.

Ключевые слова: религиозная составляющая, военно-патриотическое воспитание, высшие военные учебные заведения, военнослужащие войск национальной гвардии РФ.

Религия воздействует, прежде всего, на духовный мир верующих военнослужащих, их нравственные ориентации и жизненные установки, способствуя повышению их стрессоустойчивости. Таким образом, в ряде случаев религия выполняет компенсаторную функцию, успокаивая и умиротворяя человека, в чем проявляется психотерапевтический эффект религиозного воздействия. Религия зачастую выступает в качестве одного из основных факторов формирования патриотизма, в том числе и в системе высшего военно-профессионального образования.

В качестве примера здесь можно привести опыт взаимодействия воинских коллективов с различными религиозными объединениями. На территории Новосибирского военного института войск национальной гвардии находится культурно-просветительский центр «Русь Державная».

Главная цель центра концентрируется в аксиоме: степень военно-профессиональной подготовки находится в прямой зависимости от духовно-нравственных качеств личности курсанта, его общей культуры и творческого потенциала.

Основное содержание центра выражается в изучении основ Православия, истории Державной Руси и Российского воинства, народных традиций, оказании благотворительной помощи Детскому дому, Дому пожи-

лых людей, благоустройстве храмов и монастырей епархии, возрождении исторических памятников.

Этот опыт показывает, что авторитет последних может быть использован для повышения эффективности патриотического, воинского и нравственного воспитания военнослужащих и членов их семей, предупреждения антисоциальных проявлений в воинских коллективах, профилактики суицида и так называемых «неуставных взаимоотношений», противодействия негативному воздействию «масскультуры». Но, к сожалению, для некоторых военных руководителей весьма привлекательной кажется идея апелляции к религиозным идеям в качестве средства выхода из духовного вакуума, образовавшегося в постсоветскую эпоху. Однако нельзя представлять религию в качестве «палочки-выручалочки», при помощи которой можно разрешить все без исключения армейские проблемы.

В последнее время в системе военных вузов усиливаются разговоры о целесообразности введения курса религиоведения, но здесь важным моментом является дистанцирование от двух крайностей:

во-первых, этот курс не должен носить характера тотальной апологии религии, он не может быть тождественным богословию и обосновывать истинность какой-то одной религиозной системы, противопоставляя ей все другие религиозные учения;

во-вторых, данный курс не должен нести на себе черт так называемого вульгарного атеизма, утверждающего элементарную безграмотность по отношению к религии и верующим. Следует исходить из того, что научное знание о религии само по себе не является ни религиозным, ни антирелигиозным.

Уровень религиоведческой подготовки офицерского состава во многом предопределяет эффективность как минимум двух составляющих морально-психологического обеспечения войск (информационной работы и защиты войск от информационно-психологического воздействия противника). При анализе морально-психологического состояния войск противника нельзя не принять во внимание отношение личного состава к религии, его конфессиональные предпочтения, наличие или отсутствие межконфессиональных противоречий [1, с. 36]. Проблема, таким образом, заключается в том, что в современных условиях военный руководитель обязан обладать определенной суммой религиоведческих знаний. Нужно подчеркнуть тот факт, что чем выше должность, занимаемая офицером, тем больше политических, правовых и социокультурных аспектов присутствует в его деятельности и, следовательно, тем более глубокие знания

о религии как социальном явлении и о конкретных конфессиях от него требуются [1, с. 35]. Религиоведческая подготовка офицера выступает в качестве неотъемлемой составляющей его профессиональной подготовки. Влияние религии на военную организацию общества вполне закономерно. Религия затрагивает главным образом сферу духовной жизни воинских коллективов, в которых на этапе реформирования возникла острая необходимость обретения новых источников формирования у военнослужащих нравственных мотивов военной службы.

Литература:

1. Балабушевич В.Ю., Гурский А.И. Религиоведческая подготовка офицера: проблемы и перспективы//Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: в 2-х ч. / под ред. С.А. Куценко: сб. науч. ст. междунар. науч-практичконф. – Новосибирск: НВИ ВВ МВД им. генерала армии Яковлева МВД России, 2014. – С.34-36.

RELIGIOUS COMPONENT IN MILITARY PATRIOTIC EDUCATION

M.V. Gavrilenko

Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation
Novosibirsk, Russia

The paper describes the significance of the religious component in military patriotic education of the National Guard Troops of the Russian Federation in the system of higher institutions of military education.

Keywords: *religious component, military patriotic education, higher institutions of military education, National Guard Troops of the Russian Federation.*

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОГО
СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

С.С. Демцура

Кандидат педагогических наук
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет
Челябинск, Россия

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет» по договору на выполнение НИР от 21.07.2017 г. №16-743 по теме «Разработка комплексной программы по формированию национально-гражданского сознания студентов современного гуманитарно-педагогического вуза»

Проблема формирования национально-гражданского сознания молодежи средствами патриотического воспитания является актуальной на сегодняшний день. Данная статья описывает возможности использования потенциала патриотического воспитания с целью формирования национально-гражданского сознания у студентов вузов и адресуется преподавателям, студентам, а также ученым, исследующим проблемы формирования национально-гражданского сознания, патриотизма, гражданственности, нравственности и др.

Ключевые слова: *воспитание, патриотическое воспитание, формирование национально-гражданского сознания молодежи.*

Немаловажное значение в развитии цивилизации представляет уровень развития духовно-нравственной культуры, ценностей личности, ее национально-гражданского сознания. Формирование духовно-нравственных ценностей, национально-гражданского сознания связано с системой воспитания и социализацией личности [2, с. 66]. На сегодняшний день, к сожалению, в России наблюдается духовно-нравственный кризис общества. При этом издержки воспитания молодежи выражаются в стремительном росте преступности. Молодежь проявляет неуважение к историческим, национальным, гражданским ценностям, к традициям и обычаям собственного народа и др. Фиксируется рост алкогольной и

наркотической зависимости в молодежной среде. Эти явления оказывают отрицательное влияние на общественную нравственность, национально-гражданское сознание, на отношение людей к закону, трудовой деятельности, к государству и обществу, на отношение человека к человеку. Перечисленные факты обуславливают актуальность проблемы воспитания молодежи, формирования национально-гражданского сознания. Заметим, что в последнее время данный вопрос поднимается на государственном уровне в аспекте государственной безопасности страны.

Грамотное, социально ответственное поведение молодежи является первостепенной задачей патриотического воспитания [3, с. 7]. Усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, создание условий для реализации личности студента, воспитание любви к Родине, нации, семье – базовые направления государственной политики в области образования.

Образование следует рассматривать в единстве с воспитанием. Если образование и воспитание выступают единым процессом, а также основаны на многовековых культурных традициях, то они будут способствовать философскому осмыслению мира, пониманию студентами истории и духовно-нравственных традиций своего народа [8, с. 95-99]. Одной из главных функций образования выступает воспитание развитой личности с высокими идеалами и целями. Основным направлением модернизации высшего образования является организация деятельности вуза как социокультурного института. Это приводит к созданию условий организации воспитательной среды, где используются несколько воспитательных систем, выделяются основные направления для определения целей воспитания и стимулов развития личности студента [4, с. 88].

Патриотическое воспитание молодежи – одно из направлений государственной молодежной политики России. Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую, целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов страны [9, с.28-29].

В рамках мероприятий по патриотическому воспитанию мы считаем целесообразным формировать национально-гражданское сознание у студентов. Отметим, что в структуру национально-гражданского сознания

входят следующие компоненты. Во-первых, бережное отношение к истории и культуре своей национально-этнической общности. Во-вторых, осознание студентом национально-этнической принадлежности. В-третьих, толерантное отношение к представителям других наций и национальностей. В-четвертых, осознание национально-государственной общности. В-пятых, патриотические чувства, патриотическое самосознание, выраженная гражданская позиция.

Сформированное национально-гражданское сознание молодежи, безусловно, будет способствовать социальному согласию, консолидации российского общества для решения задач, направленных на преодоление духовно-нравственного кризиса.

Можно констатировать факт, что вопросы национально-гражданского сознания молодежи сегодня стали актуальными, как ни в какой другой исторический период России. Анализ и учет отечественных традиций, объективное понимание происходящего могут позволить получить эффективный созидательный результат при формировании активных сознательных молодых граждан России [6, с. 38-39].

Студенчество – это та социальная среда, возрастная категория молодежи, которая, несмотря на давление прагматических интересов, наиболее открыта идее социального служения. По этой причине именно в студенческой среде деятельность, направленная на повышение уровня национально-гражданского сознания, является способом самореализации и самосовершенствования [1, с. 9].

Формирование национально-гражданского сознания молодежи – проблема комплексная. Поэтому и решать ее необходимо комплексно.

Предпринимая попытки создания целостного, дидактически выверенного содержания, необходимо постепенно, в соответствии с возрастными особенностями студентов, осуществлять идеи развития национально-гражданского сознания каждого студента.

Вся деятельность по формированию национально-гражданского сознания молодежи в университете должна представлять собой систему диагностических, проектирующих, контрольно-аналитических действий, направленных на решение поставленных задач [7, с. 198].

Деятельность по формированию национально-гражданского сознания у студентов гуманитарно-педагогического вуза осуществлялась нами в рамках мероприятий патриотической направленности. Данные мероприятия предполагали углубленное изучение студентами исторического прошлого своей страны, своего народа, знакомство с национальными традициями и др.

Как уже отмечалось нами выше, для формирования национально-гражданского сознания наиболее оптимальным является студенческий возраст. Это обусловлено тем, что возраст 17-24 лет – это пора самоутверждения, активного формирования социальных интересов и жизненных идеалов, все большей ориентации на внутреннее регулирование поведения, самооценку. У студентов целесообразно формировать чувство ответственности и гражданского долга перед обществом. На занятиях по экономическим дисциплинам мы акцентировали внимание студентов на основных социальных аспектах рыночной экономики в России, на роли социальной ответственности бизнеса и нравственно-экономической ответственности гражданина.

При этом нравственно-экономическую ответственность мы рассматривали как интегративное качество личности, которое отражает способность человека понимать соответствие результатов своих действий в процессе экономической деятельности принятым в обществе нравственным нормам, сознательно и самостоятельно принимать обязательства перед обществом и самим собой за результаты экономической деятельности [5, с. 9].

В рамках патриотических мероприятий мы беседовали со студентами о духовных и национально-гражданских ценностях. Источниками и носителями духовных ценностей являются взаимоотношения людей, многообразные аккумуляторы культуры, передающие каждому новому поколению достижения в области науки, техники, экономики, искусства, морали, законодательстве и т.д. Отметим, что к рождению ценностей приводит то или иное оценочное суждение. Положительное суждение утверждает ценности, отрицательное – формирует антиценности.

К примеру, в рамках экономических дисциплин студентам были предложены следующие задания: «К одному и тому же явлению, скажем, к богатству, прибыли, может сложиться прямо противоположное отношение со стороны разных субъектов оценивающей деятельности. Чем они будут руководствоваться в том или в другом случае? Как лично вы понимаете категории «богатство», «прибыль»? Как оцениваете данные понятия? Опишите систему ваших ценностей». Ответ на поставленные вопросы апеллировал к проблеме духовных, гражданских, экономических, нравственных ценностей.

Задачи по формированию национально-гражданского сознания у студентов в практике нашей педагогической работы решались также через участие в различных творческих конкурсах и смотрах патриотической направленности. Таким образом, мы приходим к выводу, что проблема формирова-

ния национально-гражданского сознания молодежи является актуальной. И решать ее целесообразно средствами патриотического воспитания.

Литература:

1. Гражданское образование в федеральном университете: проектирование, организация, управление: монография. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014. – 245 с.

2. Дмитриева Е.Ю. Проблемы формирования духовно-нравственных ценностей у студентов педагогического университета // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2017. – № 1-1. – С. 66-67.

3. Дмитриева Е.Ю., Демцура С.С. Сущность и роль человеческого капитала в экономике знаний // Генезис, формирование, развитие и прогнозирование экономических систем в России и за рубежом: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: НОО «Профессиональная наука», 2017. – С. 135-152.

4. Дмитриева Е.Ю., Полуянова Л.А., Демцура С.С. Проблема духовно-нравственного воспитания в современных условиях // Современные концепции развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. – С. 87-89.

5. Косенко С.С. Формирование нравственно-экономической ответственности старшеклассников: автореф. дис. канд. пед. наук. – Челябинск: ЧГПУ, 2006. – 22 с.

6. Павлюченкова Ю.А. Особенности формирования гражданского сознания российской молодежи // Власть. – 2007. – № 10. – С. 36-39.

7. Саламатов А.А., Косенко С.С. К проблеме содержания школьного экономического образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2005. – № 3. – С. 195-200.

8. Формирование активной гражданской позиции учащейся молодежи в учреждениях профессионального образования: сборник методических материалов / сост.: Л.И. Змитрачкова, Г.П. Юрьян; под ред. О.С. Поповой, Ю.В. Емельяненко. – Минск: Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2015. – 235 с.

9. Шакирова Т.И. Формирование патриотических качеств у студентов в процессе обучения в вузе (на примере дисциплины «Иностранный язык»): монография. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2013. – 118 с.

PATRIOTIC EDUCATION: PROBLEMS OF FORMING NATIONAL AND CIVIL IDENTITY OF YOUTH

S.S. Demtsura

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

The problem of forming national and civil identity of youth by means of patriotic education is really urgent today. The article describes the possible use of the patriotic education potential with the purpose of forming national and civil identity of students in higher education and is addressed to teachers, students, as well as scientists studying the problems of forming of national and civil identity, patriotism, citizenship, morality, etc.

Keywords: *education, patriotic education, formation of national and civil identity of youth.*

ПАТРИОТИЗМ И ВОЕННОЕ ДУХОВЕНСТВО

Т.Г. Дорófеева

Кандидат философских наук
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

Статья посвящена роли военного духовенства в патриотическом воспитании российской армии.

Ключевые слова: *армия, военные священники, духовные ценности, патриотизм.*

Достойное будущее России в мировом сообществе немислимо без возрождения традиционных общероссийских духовных ценностей и идей, среди которых основополагающей была и остается идея патриотизма, сыгравшая исключительно значимую роль в становлении и развитии российской государственности. В наши дни изменилось положение Русской Православной Церкви в российском обществе, и по ряду вопросов, в том числе и по патриотическому воспитанию, она активно сотрудничает с Российским государством.

Сегодня остро стоит вопрос о возрождении патриотизма в России через восстановление патриотизма в недрах ее Вооруженных сил. Воин – защитник России - не может быть не патриотом своего Отечества. Во все времена перед лицом военной угрозы и внутренних потрясений народы России сплывались, выступали единым фронтом. В основе этого сплочения всегда стоял патриотизм, верность лучшим традициям служения Отечеству.

Издавна в России в формировании нравственных качеств воинов важное значение имела Русская Православная Церковь. Связь Церкви и воинства сложилась вместе с зарождением российской армии. На протяжении всей истории до 1917 г. Церковь являлась духовной наставницей воинов и первая благословляла войска на подвиг в защиту Отечества. В связи с этим особая роль в русской армии принадлежала военному духовенству.

Начало организационному оформлению военно-религиозной службы было положено Петром I. Он приступил к строительству военно-морского флота, и первые военные священники появились на военно-морских судах. Согласно Морскому уставу 1720 г., на суда назначались иеромонахи, а

в редких случаях и лица белого духовенства, преимущественно бездетные вдовцы. Старший из них, обер-иеромонах, являлся «начальным священником» во флоте.

На протяжении XVIII и XIX вв. ведомство военного духовенства неоднократно реформировалось. До XIX в. оно не было обособлено и подчинялось местному епархиальному начальству по месту расположения войск. Высшими же лицами военно-духовного управления в пределах специальных задач религиозно-воспитательного воздействия на войска являлись обер-иеромонах флота и обер-полевой священник.

Военно-сухопутное духовенство подчинялось обер-полевому священнику первоначально только в военное время. Указом императора Павла I в 1800 г. было положено начало созданию постоянного штата военных священников в войсках русской армии. Создается управление военного духовенства армии и флота во главе с обер-священником. В 1858 г. он получает наименование Главного военного священника, и права его расширяются: ему предоставляются принадлежащие епархиальным архиереям права назначать и увольнять военных священников, возбуждать против них расследования.

12 июня 1890 г. было утверждено Положение об управлении церквями и военным духовенством, которое сохранялось до 1917 г. Заведование церквями и православным военным духовенством вверялось протопресвитеру военного и морского духовенства. Он назначался с согласия императора по представлению главнокомандующего войсками Петербургского военного округа и военного министра, который ходатайствовал перед Синодом о назначении протопресвитера военного духовенства. При протопресвитере существовало особое духовное правление, состоявшее из присутствия и канцелярии. Правление руководствовалось уставом духовной консистории, состояло из трех человек, избравшихся протопресвитером из подведомственных ему и находящихся в Санкт-Петербурге «благонадежных протоиереев и священников». По своему рангу протопресвитер военного духовенства приравнивался к архиепископу в духовном мире, имел право на личные доклады царю. Его влияние распространялось на всю армию и флот России. По делам церковного управления он получал указания только от Синода, по делам военного ведомства – от военного министра.

Местными вспомогательными органами управления военного духовенства являлись дивизионные благочинные, которые служили связующими органами между высшей военно-духовной властью и подчиненным ей военным духовенством. Дивизионный благочинный священник назна-

чался и увольнялся протопресвитером, но в мирное время подчинялся по делам службы местному архиерею. Он был обязан регулярно посещать подведомственные ему церкви в воинских частях и гарнизонах, следить за преподаванием Закона Божьего в полковых учебных командах для подготовки унтер-офицеров, рассматривать жалобы военных и местных лиц на полковых священно-церковнослужителей. Остальная часть военного духовенства состояла из полковых священников.

Приказом по военному ведомству от 26 ноября 1888 г. в военное время учреждалась должность главного священника армий фронта. Он назначался Синодом по представлению протопресвитера и имел двойное подчинение: протопресвитеру – по церковным делам, начальнику канцелярии главного начальника снабжений – по военно-административному делу, ведал духовенством, состоящим при войсках, подчиненных главнокомандующему армиями фронта. Одна из причин введения этой должности – увеличение количества священников в военное время. Так, к концу 1915 г. их было в армии более 5 тысяч.

В полках, отдельных батальонах и батареях, а также на эскадрах имелись библиотеки с книгами, газетами и журналами о религиозно-нравственном и патриотическом воспитании российского воинства.

В полках, учебных заведениях, штабах армий и округов были созданы военные церкви. А во время войны были походные военные церкви. Каждая воинская часть и военно-учебное заведение имели свою, особо почитаемую икону. Именно Церковь по сути своей являлась центром патриотического и духовно-нравственного воспитания воинов. В военных соборах и церквях были увековечены погибшие в сражениях воины с момента основания полков. Как правило, офицеры – поименно в хронологическом порядке по батальям, а низшие чины – по количественным показателям.

По своему положению в армии и на флоте военные священники Русской Православной Церкви не принимали непосредственного участия в боях с оружием в руках. Их оружием было Божие Слово. «При этом военные священники проявляли непоколебимую стойкость духа, порожденную верой в Бога, учили окружающих не страшиться и не роптать в опасности и беде» [1].

Военные священники занимались отправлением религиозных обрядов, нравственным воспитанием личного состава, просвещали молодое пополнение – помогали скорее вступить в строй, провожали увольняемых в запас, с должным почтением провожали в последний путь погибших за Отечество на поле брани. Многие из военных священников настолько ге-

роически выполняли свой долг перед Богом и Отечеством в военное время, что удостоены были не только церковных наград.

В современной российской армии восстанавливается институт военных священников, что способствует формированию патриотических ценностей военнослужащих. Инициатором его введения выступил глава Синодального отдела по взаимодействию церкви и общества протоиерей Всеволод Чаплин.

Идею поддержали не только в самой церкви, но и в обществе, и в армии – поэтому уже 1 декабря 2009 г. директивой начальника Генштаба Вооруженных сил РФ введена должность помощника командира по работе с верующими военнослужащими, а первая группа священнослужителей Русской Православной Церкви была направлена в войска в первые месяцы следующего года.

Деятельность священнослужителей в российской армии не является миссионерской в ущерб другим конфессиям. Сейчас в российской армии более 60 процентов военнослужащих называют себя верующими, из них более 80 процентов – православными [4]. Поэтому помимо института священнослужителей в российских частях были созданы молельные комнаты для христиан, мусульман и буддистов.

На заседании Священного Синода Русской Православной Церкви 25-26 декабря 2013 г. было утверждено Положение о военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации [3].

Согласно Положению, основными задачами военного духовенства являются:

- 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).

Военное духовенство участвует в организации и проведении просветительской и воспитательной работы с членами семей военнослужащих (служащих), взаимодействуя с различными организациями, в том числе с военно-патриотическими и военно-спортивными клубами, ветеранскими и другими общественными организациями.

Литература:

1. Мянник С. Военное духовенство в России. [Электронный ресурс]. URL: <http://pobeda.ru/voennoe-duhovenstvo-v-rossii.html> (дата обращения: 18.07.2017).

2. Перспективы института военных священников в российской армии. [Электронный ресурс]. URL: <http://kapellan.ru/perspektivy-institutata-voennyx-svyashhennikov-v-rossijskoj-armii.html> (дата обращения: 1.07.2017).

3. Положение о военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации. – Заседание Священного Синода РПЦ 25-26.12.2013. – Журнал № 141. [Электронный ресурс]. URL: <http://drevo-info.ru/articles/26218.html> (дата обращения: 25.06.2017).

4. Служу стране и Богу. [Электронный ресурс]. URL: <http://pravdoryb.info/sluzhu-strane-i-bogu.html> (дата обращения: 20.06.2017).

PATRIOTISM AND MILITARY CLERGY

T.G. Dorofeeva

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article focuses on the role of military clergy in the patriotic upbringing of the Russian army.

Keywords: *army, military clergy, spiritual values, patriotism.*

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОЕННОГО ВУЗА

О.В. Евдокимова

Кандидат педагогических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

В статье даны основные черты духовно-нравственного развития курсанта военного вуза. Описаны актуальные методы формирования духовного воспитания обучающихся.

Ключевые слова: *духовно-нравственное развитие, курсант, педагогика.*

Высший эталон человека – его
нравственный облик.
Марк Твен

В учебно-воспитательном процессе образовательной организации Министерства Обороны уделяется большое внимание нравственному миру курсантов, формированию у них устойчивых нравственных качеств, а на их основе – мотивов, побуждающих к нравственному поведению.

Ухудшение нравственной обстановки жизнедеятельности курсантов связано с нестабильностью общества. Возрастание роли морали вступает в резкое противоречие с реальным падением нравов. Такая нравственная ситуация не способствует гуманному, нравственному развитию личности курсанта как гражданина Отечества [2].

В современном российском обществе много и справедливо говорят о необходимости дальнейшей профессионализации армии, которая невозможна без фундаментальной подготовки курсантов в военно-учебных заведениях министерства обороны России. Существующая в военно-учебных заведениях их профессиональная подготовка предназначена для обеспечения в мирное и военное время потребности армии в высоко квалифицированных кадрах. Современному офицеру приходится одновременно быть компетентным командиром и квалифицированным специалистом, вдумчивым психологом и ищущим педагогом, обладать моральным авторитетом, в первую очередь, за счет наличия нравственных качеств личности [3].

Современный военный ВУЗ функционирует в динамично изменяющемся мире с его противоречиями, угрозой социально-экономического кризиса, отчуждением человека от труда, от социально-нравственных связей. Особенно остро эта отчужденность переживается в процессе дестабилизации, которая порождает чувство неопределенности и незащищенности, агрессивность и преступность, потерю смысла жизни. Однако личность человека имеет неотчуждаемые свойства, к которым относится мораль. Мораль как особый способ духовно-практического освоения мира не создает новых мотивов, а, подводя под них новые основания, санкционирует такую деятельность, такое поведение, которые одобряются и предписываются обществом, группой [4].

Несмотря на значимость и актуальность проблемы формирования морального облика курсантов, многие ее аспекты до сих пор остаются недостаточно разработанными. Не раскрыта сущность понятия «моральный облик курсанта», не определено содержание данного понятия; не выявлены педагогические условия, соблюдение которых позволяет максимально решать задачу формирования морального облика курсантов в процессе их обучения в военном ВУЗе.

К объективным факторам, влияющим на развитие нравственных качеств личности курсанта, правомерно отнести макросоциальный (макросреда), включающий характер общественных отношений, образ жизни, систему духовных ценностей; мезосоциальный (особенности воинской деятельности, быта, службы) и микросоциальный (семью, ближайшее окружение, воинский коллектив и т.д.). [1].

К субъективным факторам, оказывающим влияние на развитие нравственных качеств личности курсанта, относятся: обращение к церкви и вере, психический мир личности, существующая система воспитания и самовоспитания. Применительно к условиям обучения в военном вузе в качестве самостоятельного фактора выделяется учебно-познавательный труд курсантов, а одним из важнейших обстоятельств нравственного воспитания курсантов - осуществление обратной связи между субъектом и объектом воспитания.

Добиться возрождения культуры, морали и нравственности, на наш взгляд, можно только путем постоянного культивирования этих качеств в сознании человека и организации более эффективного и качественного процесса воспитания. Нравственное воспитание – это длительная и сложная в своей реализации деятельность, она сочетает в себе формирование определенной системы знаний о нравственных идеалах и ценностях, нор-

мах поведения; на их основе происходит развитие нравственных чувств и качеств; осмысление своей роли, согласование индивидуальных действий с существующими нормами и требованиями, выражение уважения индивида к закону и всем окружающим с целью приобретения внутренней убежденности и потребности в совершении правомерных и иных действий, согласующихся с общепринятыми нравственными установками [3].

Литература:

1. Григорян В. А. Роль семьи и государственных образовательных учреждений в нравственном воспитании курсантов образовательных учреждений ФСИН России / В. А. Григорян // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 905-908.

2. Нравственность личности курсанта как субъект гуманизации воинских отношений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.confcontact.com/2007apr/fl_suchkov.php

3. Пупынин, Г.В. Формирование морального облика курсантов в процессе обучения в юридическом вузе МВД : дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01/ Г.В.Пупынин; Самарский государственный педагогический университет. –Самара, 2001. – 180с.

4. Сучков, А.В. Нравственные качества курсанта вуза современной российской армии: специфика, состояние, оптимизация развития: дис. ... канд.филос.наук: 09.00.11/ А.В. Сучков; Военный университет. – Москва, 2008. – 190с.

SPIRITUAL AND MORAL PROGRESS OF STUDENTS OF MILITARY HIGHER INSTITUTION

O.V. Evdokimova

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The main features of spiritual and moral progress of cadets of military higher institutions are presented in the article. The topical methods of forming students' spiritual education are described.

Keywords: *spiritual and moral progress, student, teaching.*

КЛЮЧЕВЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВОЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Евдокимова

Кандидат педагогических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

Статья посвящена истории становления военного образования в России. Даны ключевые позиции формирования военно-педагогического процесса с начала XVIII века по современный период.

Ключевые слова: *военный педагогический процесс, армия, военная педагогика.*

Система военного воспитания и обучения в России начала складываться задолго до возникновения регулярной армии, еще в древности, и передавалась из поколения в поколение, закреплялась в летописях, преданиях, поучениях, а с появлением армии отражалась в воинских уставах, приказах, наставлениях, инструкциях. Как отрасль педагогической и военной науки военная педагогика прошла сложный путь развития, который условно можно разделить на четыре этапа.

1-й этап. Формирование военно-педагогических взглядов в период появления и развития регулярной армии (начало XVIII – середина XIX вв.)

Отправной точкой оформления взглядов на обучение и воспитание воинов стало создание в конце XVII – начале XVIII века регулярной армии и флота. Именно тогда, по мнению исследователей, закладывались основы отечественной военной педагогики. Об их содержании и направленности можно судить уже по первым документам Петровской эпохи. Забота о защитниках Отечества в них всегда выдвигалась на первый план. «Офицеры суть солдатам, яко отцы детям, того ради надлежит их равным образом отечески содержать» – так говорилось в приказах и уставах Петра I (1662-1725). Выше всего основатель регулярной русской армии ставил воспитание высоких нравственных начал, для чего предлагал использовать такие средства, как дисциплина, требование от офицеров твердого характера, сознательного отношения к своему долгу, личного примера служения Отечеству. Военные реформы Петра I, проводимые в эпоху феодализма

и утверждения абсолютной монархии, были обусловлены коренными интересами Российского государства. Именно с этого времени начинает развиваться отечественная военная школа, а вместе с ней и новая отрасль военного знания – военная педагогика. Создавая военно-учебные заведения, император закладывал основы для подготовки национальных офицерских кадров. Профессионализм офицера заключался не только в знании военного дела, но и в умении обучать и воспитывать военнослужащих. Нравственное воспитание, высокий моральный дух воинов всегда являлись предметом заботы Петра I. Фундаментом воспитания он считал крепкую воинскую дисциплину, сознательное отношение к воинскому долгу, отеческую заботу начальников о подчиненных. В 50-60-е гг. XVIII века значительный вклад в становление военной педагогики внесли известные военачальники П.А. Румянцев, Г.А. Потемкин, А.В. Суворов, П.И. Панин, П.С. Салтыков. Благодаря деятельности П.И. Шувалова, И.И. Бецкого, М.В. Ломоносова, М.И. Кутузова, в России были организованы военно-учебные заведения закрытого типа (кадетские корпуса). Впервые обучению был придан планово-организационный характер, что явилось педагогической основой для развития военного образования. Значительный вклад в систему представлений о воспитании и обучении войск внес великий полководец А.В. Суворов (1730-1800). Он хорошо знал национальные особенности русского солдата, способного проявлять чудеса храбрости и героизма в ответ на отеческую заботу офицеров. Впервые в отечественной военной практике была создана целостная военно-педагогическая система, основными чертами которой стали: осознание прямой зависимости результатов боевой деятельности от морального духа войск; решение задач воинского воспитания в процессе деятельного обучения; обоснование необходимости психологической подготовки; разработка и практическое применение метода моделирования боевых действий и др. Начало XIX века в России было ознаменовано перестройкой в области военного образования. Наряду с кадетскими корпусами были учреждены специальные военные школы (гимназии), а в 1832 г. для подготовки офицеров высшего звена открыта военная академия. И хотя формально вплоть до 1809 г. армия продолжала руководствоваться прусскими строевыми уставами, исключая инициативу, на практике офицеры обучали солдат по-суворовски, что дало возможность одерживать победы над врагами.

2-й этап. Создание в России целостной школы обучения и воспитания личного состава (вторая половина XIX – начало XX вв.)

Развитие военной педагогики во второй половине XIX – начале XX в. неразрывно связано с реформами во всех областях общественной жизни Российского государства. Уже в 1862 г. по предложению генерал-фельдмаршала Д. А. Милютина начала создаваться сеть военных гимназий и прогимназий, военных, юнкерских и специальных училищ, расширялось число военных академий. Военные гимназии и прогимназии стали учебными заведениями военно-профессиональной ориентации. В отличие от кадетских корпусов содержание образовательного процесса в них смещалось в сторону общегуманитарных дисциплин.

Преподавателей для военных гимназий готовили в Учительской Семинарии Военного ведомства и Педагогических курсах при 2-й военной гимназии. В целях упорядочения управления военно-учебными заведениями в 1863 г. было учреждено Главное управление военно-учебных заведений. В это же время создается Военно-педагогический музей, ставший центром военно-педагогической мысли и распространителем передовых педагогических идей в армейской среде. В военных училищах вводится курс методики обучения солдат чтению, письму и счету, в войсках появляются полковые школы (за 1875 г. количество грамотных солдат выросло с 10 до 36%).

Появление и становление в русской армии целостной военно-педагогической школы в этот период связано с именем военного теоретика генерала М.И. Драгомирова (1830-1905), по праву считающегося создателем военной педагогики как науки. Основываясь на опыте службы в войсках, он разработал систему обучения и воспитания, которая учитывала исторические реальности русской армии, специфику русского национального характера. Основными положениями школы обучения и воспитания являлись утверждения о решающей роли человека на войне и необходимости укрепления морально-нравственных основ военной службы. Благодаря усилиям М.И. Драгомирова и других известных педагогов в конце XIX века появились первые учебные пособия по военной педагогике и психологии, оказавшие влияние на педагогическую подготовку офицерских кадров.

Значительный вклад в совершенствование системы обучения и воспитания в этот период внесли известные русские военачальники: А.П. Ермолов, А.А. Брусилов, Н.Д. Бутовский, В.А. Корнилов, П.С. Нахимов, М.П. Лазарев, С.О. Макаров, М.Д. Скобелев и др. Развивая российскую военно-педагогическую мысль, они справедливо полагали, что вопросы

укрепления обороноспособности государства не смогут быть реализованы без соответствующей выучки солдат и офицеров [1].

На рубеже XIX-XX вв. выявился целый ряд проблем и противоречий в обучении и воспитании войск русской армии. Появление новой военной техники и оружия, новых видов и родов вооруженных сил, введение всеобщей воинской повинности подняли вопрос о качестве боевой подготовки войск. Те проблемы, которые раньше решались годами, теперь необходимо было выполнять в течение месяца, а то и одного дня. Необходимо было учитывать передовой опыт работы с личным составом, преодолевать проявления невежества, косности, малограмотности, формализма в обучении и воспитании войск. Значительно возросла в этой связи роль офицерского состава.

3-й этап. Развитие педагогических взглядов в советский период (1918-1993 гг.).

После Октябрьской революции 1917 г., когда изменился политический курс России, появилась необходимость в иной военно-педагогической концепции, другом видении проблем обучения и воспитания военнослужащих. В результате была создана советская военная педагогика, которая строилась на достижениях отечественной военно-педагогической мысли. Разработкой военно-педагогических проблем в новых социально-политических условиях занимались советские военачальники: М.В. Фрунзе, М.Н. Тухачевский, И.П. Уборевич, Г.К. Жуков и др. Создаваемая система обучения и воспитания базировалась на советской идеологии и политическом воспитании [2, с.122].

М. В. Фрунзе (1885-1925) – один из создателей и активных организаторов Красной Армии. Он хорошо знал психологию людей, был большим знатоком организации обучения и воспитания воинов. Анализируя опыт ведения военных действий, М.В. Фрунзе пришел к выводу, что мощь всякой армии базируется на двух моментах: во-первых, на политическом настроении и, во-вторых, на моментах, связанных с выучкой, боевой подготовкой.

М.В. Фрунзе подчеркивал необходимость единства обучения и воспитания, которые, по его мнению, можно разделить только теоретически, а на практике они должны быть неразрывно слиты. Именно единство обучения и воспитания, особенно политического и воинского, больше всего способствует выработке у воинов бесстрашия и готовности выполнять поставленные задачи. Система подготовки войск М.В. Фрунзе была своего рода реакцией на переход к принципиально новой «машинной технике и

технологии ведения войн». Военно-педагогические взгляды М.В. Фрунзе получили широкое развитие в процессе организации воспитательной работы в армии накануне и в годы Второй мировой войны.

По взглядам М.Н. Тухачевского, в моторизованной и механизированной армии первостепенное значение имеют психологические качества бойца, его способность использовать в вооруженной борьбе возможности передовой военной техники. Для этого необходимо предъявлять высокие требования к процессу и результатам обучения и воспитания воинов. Уметь обучать, налегая особенно на трудно усваиваемые элементы, и переходить в дальнейшем к обобщению этих элементов в их полном взаимодействии – в этом он видел основную задачу обучения. Следует отметить, что в советский период, несмотря на чрезмерную идеологизацию воспитательного процесса, основное внимание в духовно-нравственном воспитании и психологической подготовке войск уделялось формированию у личного состава преданности своему народу, Отечеству, постоянной готовности выступить на их защиту. Начало Великой Отечественной войны внесло коррективы в систему подготовки военных кадров. Суровая обстановка войны заставила отказаться от всего лишнего и надуманного. Вся система подготовки личного состава была направлена на формирование у военнослужащих мужества, решительности, умелого применения техники и вооружения в бою. Этим вопросам пристальное внимание уделял известный полководец Великой Отечественной войны, маршал Советского Союза Г.К. Жуков (1896-1974). Принимая участие в наиболее крупных военных сражениях, он придавал серьезное значение вопросам достижения морально-психологического превосходства над противником.

По мнению Г.К. Жукова, воспитательная работа должна быть подчинена формированию у воинов смелости, решительности, инициативности, терпеливости, способности действовать в сложных ситуациях. Среди факторов, повышающих психологическую устойчивость воинов, основными он считал их знания о слабых и сильных сторонах противника. Большое значение маршал придавал личному примеру командира, его способностям обучать и воспитывать подчиненных. От начальствующего состава он требовал внимания к нуждам и запросам солдат и офицеров, использования в работе с ними различных стимулов. Исторический опыт развития педагогической мысли в советский период свидетельствует о значительном вкладе в теорию обучения и воспитания личного состава в годы войны и послевоенный период таких известных военачальников, как А.М.

Василевский, И.С. Конев, К.А. Мерецков, Л.А. Говоров, Н.Г. Кузнецов, А.А. Новиков и др.

Дальнейшее развитие теории и практики военного обучения и воспитания происходило в послевоенные годы. Армия претерпела качественные изменения как в техническом (войска получили ракетно-ядерное оружие), так и в интеллектуальном плане. Это потребовало разработок новых направлений подготовки офицерских кадров, обучения и воспитания военнослужащих. Ведущей в этой деятельности выступала кафедра педагогики и психологии ВПА им. В.И. Ленина. На ее базе за относительно короткий срок было подготовлено значительное количество научно-педагогических кадров [2, с.58].

Интерес к проблемам военной педагогики продолжал нарастать в послевоенные годы, особенно в конце 80-х годов, что обуславливалось как кардинальными изменениями военно-политической ситуации в мире, социально-экономическими изменениями внутри страны, так и современными тенденциями развития средств и способов вооруженной борьбы, в том числе информационного и психологического характера.

4-й этап. Современный период развития военно-педагогических взглядов в России.

Он характеризуется возрастанием роли общей культуры, образованности, военно-профессиональной и педагогической подготовки офицерских кадров, их способности умело организовать обучение и воспитание военнослужащих. События, связанные с современным реформированием Вооруженных Сил России, их участием в вооруженных конфликтах, обусловили настоятельную потребность совершенствования работы с личным составом, внедрения в войсковую практику нового вида обеспечения – морально-психологического.

В последующем необходимость организации морально-психологического обеспечения как самостоятельного вида обеспечения была закреплена в уставах, наставлениях, приказах, инструкциях, других руководящих документах в качестве важной обязанности командиров, штабов, органов по работе с личным составом. В структуре морально-психологического обеспечения выделяют следующие компоненты: информационно-воспитательная работа, военно-социальная работа, психологическая работа, культурно-досуговая работа, защита личного состава от негативного информационно-психологического воздействия противника, оснащение частей и подразделений современными техническими средствами обучения и воспитания.

Основными направлениями обучения и воспитания военнослужащих в современных условиях являются: целенаправленное формирование воина как гражданина-патриота, обладающего высокими морально-психологическими, нравственными и боевыми качествами; вооружение военнослужащих системой военных, социальных, технических, профессиональных знаний, обеспечивающих эффективные практические действия в любой обстановке; обеспечение целенаправленного развития духовных сил, интеллектуальных и физических качеств каждого воина; выработка у личного состава эмоционально-волевой устойчивости, психологической готовности к преодолению трудностей военной службы.

Литература:

1. Военно-педагогический процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// research-journal.org/pedagogy/deviantnoe-povedenie-voennosluzhashhix-kak-predmet-pedagogicheskoy-profilaktiki](http://research-journal.org/pedagogy/deviantnoe-povedenie-voennosluzhashhix-kak-predmet-pedagogicheskoy-profilaktiki)

2. Психология и педагогика. Военная психология и педагогика. Учебник / А.В. Белошицкий, М.В. Петровская, Ю.Ф. Семоненко, А.Г. Терещенко, И.Ю. Устинов / Под общ. ред. Г.В. Зиброва. – Воронеж: ВАИУ, 2012. – 333 с.

KEY STAGES IN DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION

O.V. Evdokimova

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The article is devoted to the history of military education in Russia. Key positions in the formation of the military pedagogical process from the beginning of the XVIII century till the modern period are presented.

Keywords: *military pedagogical process, army, military pedagogy.*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ГУМАНИЗАЦИИ ВОЕННОГО ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Евдокимова

Кандидат педагогических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

А.Н. Колобов

Кандидат педагогических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

В статье представлены ведущие подходы к организации военного образования в зарубежных странах. Сегодня большой практический интерес для развития национальной системы военного образования России имеет опыт армий США, Германии, Англии и Франции. Важной составляющей высокого профессионализма военнослужащих европейских государств и США является их основательная гуманитарная подготовка.

Ключевые слова: *военное образование, педагогический процесс, армия, гуманизация и гуманитаризация.*

Во все времена эффективность деятельности офицеров в значительной степени определялась их умением творчески использовать как отечественный, так и мировой опыт подготовки войск. Особую актуальность эта проблема приобретает в условиях реформирования Вооружённых Сил РФ. Сокращение численности личного состава, введение службы по контракту и многие другие факторы обуславливают необходимость активного поиска новых подходов в работе с людьми. В этом плане большой практический интерес для военных кадров имеет анализ системы обучения и воспитания в армиях США, Германии, Англии, Франции и других стран [1,2].

Как показывает практика, краеугольным камнем высокого профессионализма военнослужащих США является их основательная гуманитарная подготовка. По мнению Министерства обороны США, военные дисциплины в национальных военно-учебных заведениях не должны превышать 15% от общего объёма учебных часов. Считается, что выпускник военного

колледжа должен быть в первую очередь высокоинтеллектуальным, широко образованным офицером, по многим параметрам превосходящим выпускника любого из престижных гражданских университетов. Такой офицер способен быстро освоить избранную военно-учётную специальность по прибытии в войска. Поэтому на гуманитарные дисциплины в военных училищах США отводится до 50% учебного времени на первом курсе, до 30% – на втором, до 60% – на третьем и до 70% - на четвёртом. Курсанты углубленно изучают политику, историю, психологию, правоведение, социологию, мировую культуру, основы военного руководства, политэкономии, логику, философию, расовую теорию, теорию лидерства, литературу, теологию, искусство, иностранные языки и т.д. Основное содержание строится в соответствии с концепцией «Цельная личность», предполагающей развитие интеллигентности, физических качеств и умения работать с людьми. Особое внимание уделяется формированию офицера-лидера, который был бы способен своими умениями побудить и направить подчинённых на выполнение поставленных задач. На всех этапах подготовки для этого создаются такие условия жизнедеятельности, при которых офицеры формируются не только как руководители воинских подразделений, но и совершенствуются как граждане-патриоты, реализуя собственный личностный потенциал [2, с.23].

Изучение широкого круга вопросов общественно-гуманитарной направленности предполагает и статус сержанта профессиональной армии как основного «воспитателя и организатора». В учебных подразделениях и специальных курсах на изучение гуманитарных дисциплин для сержантов отводится около 80% учебного времени.

В раздел программы, связанной со специализацией слушателей военной школы в Великобритании, в соответствии с должностным предназначением, входит изучение информационных и педагогических технологий, «теории коммуникации» как учебной дисциплины, способствующей выработке средств и способов общения и личного воздействия на окружающих, особенно в условиях стрессовых ситуаций.

В военно-учебных заведениях Франции важное значение придаётся изучению философии, политологии, социологии, теории лидерства, экономики, педагогики и психологии. Изучается два иностранных языка – один обязательный, а другой факультативный. Свободное владение иностранным языком считается необходимым элементом подготовки офицера.

В Германии будущие офицеры изучают большое количество гуманитарных дисциплин: политологию, социологию, историю, государственное

и международное право, военное право, христианскую этику, экономику и общество, теорию управления, философию, педагогику и психологию, теорию формирования личности, актуальные идейные течения и теорию развития общества, военную географию, экономику, литературу и искусство, основы политики безопасности, иностранные языки и др.

При этом целью педагогического содействия является формирование и развитие полноценной личности, реализация её нравственного и духовного потенциала в соответствии с тем идеалом офицера современного цивилизованного государства, который имеется в общественном сознании.

Таким образом, основываясь на результатах проведённого анализа практики полготовки офицеров в зарубежных учебных заведениях, можно сделать вывод, что основными тенденциями национальных военных школ являются: формирование лидерских качеств, приближение их содержания к общественному идеалу; самореализация офицера в профессиональной деятельности; современные гуманистические подходы (на основе все более полной ориентации на личностные качества, отражающие основные моральные и политические ценности государства).

Все рациональное и творческое из зарубежного опыта (но не его бездумное заимствование и копирование), несомненно, может быть использовано в нашей высшей военной школе, особенно в контексте вхождения российского образования в мировое образовательное пространство в рамках Болонского процесса.

Одним из ведущих направлений воспитательной работы в американских вооружённых силах является *морально-этическое воспитание военнослужащих*, которое характеризуется следующими особенностями. Во-первых, оно носит ярко выраженную религиозную направленность. Морально-этическое воспитание личного состава осуществляется на таких всеобщих принципах религии, как: не причиняй людям боли тем, от чего тебе больно самому; не делай для других того, что ты сам ненавидишь; делай для людей то, что сделал бы для самого себя, и др.

Во-вторых, морально-этическое воспитание военнослужащих основывается на фундаментальных общечеловеческих ценностях с учётом специфики военной профессии, таких, как честь, честность, мужество, самоотверженность, верность воинскому долгу и др. Эти ценности закреплены в военной присяге, этическом кодексе вооружённых сил США и других нормативных документах [2, с.25].

Анализ военных источников США показывает: в последнее время особое внимание в американской армии уделяется морально-этическому

воспитанию офицерского состава. При этом акцент делается на воспитание у офицеров чести и честности. «Я убеждён, - пишет полковник ВВС США Мэлкэм М. Уэйкин в статье «Этика командования-2», - что честь – это фундаментальная добродетель для военачальников, если они хотят успешно развивать в своих подчинённых чувство верности и повиновения». По мнению военного командования США, офицер должен быть исключительно честным и искренним. На формирование этих качеств нацелен и военно-педагогический процесс в американских военно-учебных заведениях. Например, в Клятве чести академии ВВС США говорится: «Мы не будем лгать и обманывать или терпеть тех, кто лжёт или обманывает. Сверх того, я обязуюсь исполнить свой долг и жить честно, да поможет мне Господь!».

Проявляя постоянную заботу о повышении действенности морально-этического воспитания военнослужащих, военное командование США принимает энергичные меры по совершенствованию «этической подготовки» офицеров. С этой целью в войсках создан специальный Центр подготовки командного состава в Форт-Ливенворте (штат Канзас) и включена глава «Профессиональная этика военнослужащих сухопутных войск» в Полевой устав РМ-22-100 «Военное руководство». Военная печать США сообщает, что «учебная программа Центра строится на анализе конкретных ситуаций с упором на ролевое моделирование, что позволяет учитывать уровень подготовки слушателей и проверять понимание ими вопросов этики в ходе дискуссий. Кроме того, Центр является инициатором разработки и введения учебных программ по этике во всех подразделениях вооружённых сил» [1].

Как известно, аристократия офицерского корпуса в зарубежных армиях формируется и совершенствуется прежде всего в военно-учебных заведениях. Здесь *педагогический процесс имеет свою специфику. Представляется, что он проявляется в следующем:*

Во-первых, в ярко выраженной нацеленности процесса подготовки офицеров на развитие у них творческого мышления. «В настоящее время, – отмечает американский военный теоретик У.Р. Ричардсон, – профессорско-преподавательский состав стремится поддерживать такую атмосферу, которая способствует тому, чтобы слушатели постоянно думали, выражали свои мысли, свободно излагали свои идеи и применяли установленные принципы и концепции во время специальных учений».

Во-вторых, в ориентации педагогического процесса на индивидуализацию обучения курсантов и слушателей.

Основными формами индивидуального обучения выступают:
изучение альтернативных (выбранных по желанию) предметов. Их объем составляет 30-40% от обязательных дисциплин;

система выполнения обучаемыми индивидуальных заданий (рефераты, отчёты, научные разработки);

тьюторский метод (за небольшой группой обучаемых закрепляется тьютор-наставник, в его роли может выступать преподаватель, аспирант, командир отделения, старшекурсник; на тьютора возлагается оказание помощи обучаемым в усвоении материала и развитии индивидуального стиля мышления).

В-третьих, в широком внедрении в педагогический процесс активных методов обучения, позволяющих обеспечить переход от монолога к диалогу, решению проблем.

Характерная деталь: лекция в её традиционном виде, так называемая «информативная», применяется в военно-учебных заведениях зарубежных армий как вспомогательный метод обучения и практикуется перед началом курса (вводная лекция), а также при рассмотрении наиболее сложного материала или материала нового, отсутствующего в учебниках. Более того, обычно перед лекцией курсанты и слушатели получают её сокращённый текст. В этом случае сама лекция по сути превращается в беседу, где преподаватель отвечает на вопросы обучаемых, сообщает им новую информацию.

Анализ показывает, что основу педагогического процесса в военно-учебных заведениях зарубежных стран составляют практические виды занятий, опирающиеся на активные методы: анализ конкретных ситуаций, деловые игры, симпозиумы, небольшие сессии и др.

Например, при подготовке слушателей Высшей военной академии Бундесвера большое значение придаётся обучению действиям при получении «частных боевых приказов».

В-четвёртых, педагогический процесс в военно-учебных заведениях зарубежных армий, как правило, сопровождается периодическим перекомплектованием учебных групп. И это неслучайно, так как современная концепция подготовки офицеров США, Англии, Германии и других стран опирается на обучение в малых группах. *Оптимальной считается учебная группа в количестве 10–12 человек.* Критерий её подбора – способности обучаемых. В зависимости от этого они постоянно перемещаются из одной группы в другую в целях сохранения однородного учебного показателя. По мнению зарубежных военных педагогов, это даёт больше

возможностей для повышения уровня знаний курсантов и слушателей и досрочного окончания военно-учебного заведения тем, кто входит в наиболее сильные по успеваемости учебные группы. В то же время они отмечают, что такой подход к организации педагогического процесса нередко формирует у обучающихся индивидуализм в ущерб корпоративному духу.

В-пятых, в военно-учебных заведениях зарубежных армий активно используется рейтинговая система оценки знаний, навыков и умений обучающихся. Например, выпускники Вест-Пойнта не сдают государственных экзаменов. Оценка знаний и способностей будущих офицеров начинается с первых дней их учёбы путём получения соответствующих баллов на собеседованиях, семинарах, практических занятиях. Из этого следует, что перед выпуском они оцениваются только путём наличия большего или меньшего количества очков в личном деле. В зависимости от этого и осуществляется их распределение по окончании учёбы.

Литература:

1. «Quadrennial defense review 2014» - http://www.defense.gov/pubs/2014_Quadrennial_Defense_Review.pdf.

2. Ожгихин В. Система подготовки офицерского состава сухопутных войск США /В. Ожгихин // Зарубежное военное обозрение - 2003. -№5.- С. 19 -26.

SOME ASPECTS OF HUMANIZATION OF MILITARY FOREIGN EDUCATION

O.V. Evdokimova, A.N. Kolobov

Branch of the Military Academy of Logistical Support

Penza, Russia

The article presents the leading approaches to the organization of military education in foreign countries. Today the experience of armies in the United States, Germany, England and France presents a great practical interest for the development of the national system of military education in Russia. An important component of the high professionalism of the military in European countries and the USA is their thorough humanitarian preparation

Keywords: *military education, pedagogical process, army, humanization and humanitarization.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ КАРТЫ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ» В ВОЕННОМ ВУЗЕ И НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХРИСТИАНСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ КУРСАНТОВ

А.А. Ефимов

Кандидат исторических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

В статье рассматриваются некоторые теоретические и практические вопросы работы с учебной картой на занятиях с курсантами и сопутствующего христианского воспитания военнослужащих. Обращается внимание на характеристику типов карт, их тематическую подборку, а также определен ряд наиболее оптимальных методов применения картографического материала в традиционном типе духовном развитии обучающихся.

Ключевые слова: историческая карта в высшем военном учебном заведении, типы карт, методы работы с картой, историческая карта и христианское мировоззрение военнослужащих.

На сегодняшний день, когда федеральные стандарты высшего образования требуют от преподавателя упора на интерактивные методы деятельности, развития творческого потенциала обучающихся, их воспитания в духе традиционных ценностей российской православной цивилизации, в процессе преподавания курсантам дисциплины «История» возрастает значение работы с исторической картой, включая её идейно-религиозный аспект.

Дело в том, что историческая карта, представляя собой сложную знаковую систему, в процессе работы с ней позволяет курсантам развивать навыки конкретизации исторических закономерностей, заставляет рассматривать научные проблемы с концептуальных позиций и, самое главное, формирует особый тип мировоззрения военнослужащего, тесно связанный с духовными истоками российской цивилизации, русского Православия.

Как известно, в большинстве случаев события прошлого могут быть правильно поняты лишь в связи с определёнными пространственными факторами, на фоне характеристики поля исторического действия, при условии чёткой локализации изучаемой исторической среды и понима-

ния её духовно-нравственных, религиозных характеристик. Не случайно В. О. Ключевский подчёркивал особое значение пространственно-географического фактора в исторической судьбе России как особого типа государственного образования, нуждающегося в мощном идейно-религиозном стержне, ведущего свои истоки от могучей православной Византийской цивилизации [2].

Вкратце рассмотрим ряд ключевых характеристик исторических карт, используемых на занятиях с курсантами по дисциплине «История», а также некоторые отвечающие требованиям времени варианты работы с картами, способные активизировать креативное мышление обучающихся и воздействовать на их духовное мировоззрение, идейно-религиозный облик.

Согласно выводам отечественных методистов, в практике преподавания различают три вида учебных исторических карт: общие, обзорные и тематические [4].

Общие карты отражают исторические события в стране, её положение, состояние в определённый момент исторического развития, включая духовно-нравственную специфику эпохи, воплощённую в особом типе религиозной системе. Общие карты дают «поперечный» разрез исторического процесса во всей совокупности его материальных и духовных факторов.

Так, используются следующие карты данного типа: «Древнерусское государство в IX – XI вв.», «Распространение христианства на Руси в IX – XI вв.», «Русские земли в XII – первой четверти XIII века», «Православная цивилизация в XII – XV вв.», «Российское государство в XVI веке. Иван Грозный и Святорусское царство», «Россия в конце XVI – начале XVII века. Смутное время», «Россия в конце XVIII века», «Российская империя во второй половине XIX века» и др. [3].

Общие карты полезны тем, что конкретизируют и закрепляют представление курсантов о военно-стратегических, геополитических, идейно-политических, духовно-нравственных и других особенностях достаточно длительных периодов Отечественной истории.

В целях возможно более полной реализации потенциала общих карт стоит, как представляется, нацеливать курсантов на проведение сравнительного анализа картографического материала, учить будущих офицеров выделять определённые фазы в истории и объяснять их содержание не только в аспекте материальной истории, но и с позиции духовно-религиозной составляющей.

На занятиях полезно проводить также сравнение двух карт, знакомой и новой, например, карты «Древнерусское государство в XI – начале XII века»

и карты, отражающей положение русских земель в первой четверти XIII века. Например, поставить задачу определить, на какие части раздробилось единое Древнерусское государство, чем обусловлены линии раскола, почему сохранилось организационное и духовое единство Русской Православной церкви и какую роль сыграло русское Православие в сохранении общей для всех русских земель системы духовно-нравственных ценностей.

Необходима работа и по выявлению «механизма» сбора отдельных русских и нерусских земель в единое Российское государство, обязательно сопровождающаяся объяснением очерёдности вхождения отдельных этносов и территорий в состав России, особенностей методов интеграции и их обусловленность, определения статуса территорий, создания государственного пантеона русских святых, фиксирующего духовно-религиозную общность народа. [1].

Подобный подход к изучению общих исторических карт даст курсантам ясное и достаточно полное видение позиций России в современном мире как суверенной православной цивилизации, будет способствовать формированию у будущих офицеров широкого исторического кругозора, государственного мышления, духовно-нравственных ориентиров традиционного православного толка.

Вторым видом исторических карт являются обзорные карты, отражающие ряд последовательных этапов в развитии изучаемого явления, например территориальные изменения за длительный период, развитие государственной и церковной организации, процесс дальнейшей христианизации России.

Таковы учебные карты: «Рост территории Московского княжества в 1300 – 1462 годах», «Создание единого Российского государства (1462 – 1533 гг.)», «Территориальный рост России в XVII веке и фактор монастырской колонизации», «Рост Российской империи в 1700 – 1914 гг.» и др. [3]

Обзорные карты менее пригодны для первичного изучения материала и используются главным образом при повторении.

Соответственно, одним из возможных способов работы, допустим с картой «Рост территории Московского княжества в 1300 – 1462 годах», является анализ причин возвышения Московского княжества, отыскание связи между его хозяйственным положением, запросами населения, во многом определяемыми мировоззренческими канонами Русской Православной церкви, имиджем Москвы как центра русского православия – резиденции русского митрополита и внешней политикой великих Московских князей.

Наконец, к третьему виду исторических карт относят карты тематические, посвящённые отдельным событиям или явлениям исторического процесса.

Тематическая карта, разгруженная от обозначений и деталей, не имеющих отношения к теме, с большей подробностью раскрывает изучаемое явление, даёт возможность более глубоко изучить данную сторону общественной жизни: военное прошлое, внешнюю политику, экономическое развитие страны в определённые периоды, процесс развития Русской Православной церкви и т.д.

Среди карт данного вида представляют интерес, прежде всего, пособия, отражающие военную и духовно-нравственную историю нашей страны. Например: «Внешняя политика первых Романовых в XVII в. Раскол Русской Православной церкви», «Отечественная война 1812 г.», «Русско-турецкая война 1877 – 1878 гг. Освобождение славянских народов Балканского полуострова от турецкого ига», «Российская империя и Русская Православная церковь в конце XIX – начале XX вв.» и др. [3].

Работа с указанными картами предусматривает не только описание хода исторических действий, но и непременно объяснение динамики событий, отражённых на карте. Например, рассматривая тему «Российская империя и Русская Православная церковь в конце XIX – начале XX вв.», недостаточно ограничиться демонстрацией на карте государственных границ России, её отдельных регионов и сфер влияния Православия. Важен комплексный анализ всей совокупности фактов, когда курсант способен связать в целостную картину события разных периодов развития церковной политики, выстроить причинно-следственные связи.

Кроме того, анализ карт на военно-историческую тематику непременно должен комбинироваться с работой над тематическими картами, посвящёнными религиозно-духовной жизни нашего Отечества.

Скажем, разбор содержания карты «Военная политика России в начале XIX века» важно сочетать с рассмотрением исторической карты, посвящённой включению в сферу деятельности Русской Православной церкви новых территорий, присоединённых к России в результате успехов русского оружия: например, Грузии, Бессарабии, Восточной Армении, некоторых районов Кавказа.

Разумеется, речь идёт не об абсолютизации представленного видения проблемы эффективного использования учебных карт в процессе преподавания дисциплины «История» и духовно-нравственного воспитания кур-

сантов, формирования у них мировоззрения на основе ценностей православной культуры, поэтому будем рады обратиться к мнению других.

Тем не менее, считаем, что модернизация системы образования в высших военных учебных заведениях, в том числе на основе перехода на электронные учебные издания, содержащие картографический материал, открывает новые возможности в работе с исторической картой, в том числе отражающей роль Русской Православной церкви в славном прошлом нашей страны. По существу, речь идёт о важнейшей стороне подготовки компетентного военного специалиста, готового мыслить инновационно, но в обязательном порядке опирающегося на прочный фундамент традиционной русской православной культуры.

Литература:

1. Аверьянов К.А., Ромашов С.А. Смутное время: Российское государство в начале XVII в.: исторический атлас. СПб., 2016. – 160 с.
2. Ключевский В.О. Русская история. М., 2017. С. 5-8.
3. Колтаков С.В. Атлас: История России с древнейших времён – начало XXI века. М., 2016. – 81 с.
4. Короткова М.В. Наглядность на уроках истории. М., 2015. С. 5.

USE OF HISTORICAL MAP AT HISTORY LESSONS IN THE MILITARY HIGHER INSTITUTION AND SOME ASPECTS OF FORMING CADETS' CHRISTIAN WORLDVIEW

A. A. Efimov

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The article discusses some theoretical and practical issues of working with the training map in class with cadets and the accompanying Christian upbringing of servicemen. Attention is drawn to the characteristics of the types of maps, their topical selection, and a number of the most suitable methods of applying cartographic material in the traditional spiritual development of students are identified.

Keywords: *historical map in the higher military educational institution, types of maps, methods of working with the map, historical map and Christian worldview of servicemen.*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНО-ИСТОРИЧЕСКОГО
МАТЕРИАЛА О РАЗВИТИИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ
ЦИВИЛИЗАЦИИ В ВОСПИТАНИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО
ВУЗА В ДУХЕ ИДЕЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЕРНОСТИ
ГЛАВЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА**

Е.Ю. Миненко

Кандидат технических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

А. Ефимов

Кандидат исторических наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

А. Жаренков

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

В статье рассматриваются некоторые аспекты проблемы синтеза современных исторических знаний и принципов православно-христианской педагогики в целях воспитания у курсантов отечественных военных вузов политической верности и идейной преданности главе Российского государства.

Ключевые слова: *военно-историческое образование, православная педагогика, идейно-политическое воспитание курсантов.*

Как известно, на сегодняшний день ввиду напряжённой международной обстановки наблюдается нарастание информационно-психологического и идейно-ценностного давления на российское общество со стороны чуждых нашей стране сил.

Недаром в Военной доктрине Российской Федерации среди прочих угроз национальной безопасности обозначен фактор информационного воздействия на население, «в первую очередь, на молодых граждан страны, имеющее целью подрыв исторических, духовных и патриотических традиций в области защиты Отечества»[4].

Следует признать, что всевозможные исторические мифы, в том числе вредоносного характера, получили определённое распространение и в образовательной среде нашей страны. В этой связи в отечественных военных вузах стоит задача очищения сознания обучающихся от разного рода псевдонаучных сведений. Важно, чтобы у будущих российских офицеров сформировалась основанная на обширных и глубоких знаниях истории русской православной цивилизации, «твёрдая внутренняя убежденность в правоте своих действий» [10, с. 45].

В целях противодействия насаждению чуждых идеологических влияний в курсантской среде военного вуза особое значение приобретает строгая научность предлагаемого курсантской аудитории исторического материала, прежде всего неуклонное внедрение в систему мышления обучающихся чётко изложенных законов исторического развития и духовно-нравственных категорий Православной веры.

Неслучайно специалисты отмечают, что «чем менее связана идеология с рациональным познанием исторических законов и базовых духовно-нравственных идеалов, тем легче она переходит в экстремистскую форму» [8, с. 7].

Тем самым, целью статьи является рассмотрение некоторых подходов к делу формирования образа главы Российского государства на основе материалов по отечественной истории и применения принципов христианской педагогики в военном вузе в современных условиях, а также анализ ряда возникающих при этом трудностей.

Огромное значение для приобщения курсантов, в большинстве своём только что пришедших со школьной скамьи, к историческим знаниям и традиционным идейным канонам в системе высшего военного образования имеет вводная лекция. Она справедливо считается базой формирования требуемых военно-профессиональных компетенций [1, с. 59].

Успех реализации учебных целей вводной лекции во многом зависит от того, насколько преподавателю удалось проиллюстрировать запоминающимися примерами теорию исторической науки, добиться живой образности в описании действия исторических законов в державном механизме Российского государства

В качестве примера можно привести закономерность достижения успехов российского оружия в различные исторические периоды, определяемой в отечественной научно-исторической теории идейно-политической сплочённостью общества под эгидой сильного Государя, действующего в духе Православной традиции.

Тем самым, важно раскрыть курсантам ключевые методы и значимость постижения исторических законов развития России и устоев Православной цивилизации, а также их практического применения в целях более эффективного противодействия чуждым идеологическим влияниям и верного служения Президенту Российской Федерации.

Последующие учебные занятия призваны поэтапно развернуть перед курсантами объективную картину исторического прошлого нашей страны. Но сделать это следует так, чтобы уже известные обучающимся по школьной программе исторические события были представлены с позиций военного профессионала и поборника отечественного Православного традиционализма, с более сложным и глубоким содержанием.

В частности, согласно руководящим требованиям к преподаванию дисциплины «История», в теме «Киевская Русь IX-XII веков» необходимо чётко отразить роль военной организации и её главы в становлении и развитии Российского государства. При этом важно помнить, что на сегодняшний день проблемы истории Киевской Руси и примыкающего к ней периода второй половины XII – начала XIII вв. весьма политизированы и запутаны всякого рода псевдоисследователями.

На наш взгляд, в данной теме изначально следует подчеркнуть специфику восточно-славянского общества как оплота традиционных ценностей, ориентированного на мирное развитие, военная организация которого нацеливалась на решение сугубо оборонительных задач. Стоит представить курсантам данные черты военной организации Киевской Руси в качестве составивших «генотип» отечественных Вооружённых сил, своего рода духовную «матрицу» армии России.

Вместе с тем, обучающиеся должны осознать, что с древнейших времён наша страна была вынуждена выживать в условиях практически непрекращающихся военных конфликтов с агрессивными силами. И это обстоятельство обусловило особый склад Российского государства, выстроенного на военный лад, то есть достаточно централизованного, возглавляемого авторитетным руководителем с большими властными полномочиями, совмещающим функции военного вождя и политического лидера.

Следует подчеркнуть, что этот характерный фундаментальный фактор Российской государственности был резко усилен принятием Русью Православия от могущественной Византийской империи с её традицией монархического единодержавия.

Таким образом, на фундаменте научного материала, характеризующего развитие Российского государства и Православия периода Киев-

ской Руси в качестве организующих структур древнерусской народности, должно вывести в качестве закономерности исторического пути России особую роль отечественного православно-христианского воинства, воодушевлённого идеей сильной государственности самодержавного типа.

В теме «Московское государство в XIII-XVII вв.» полагаем наиболее важным восприятие курсантами как величайшего достижения своих предков создание единого Российского централизованного государства в образе Православного царства.

Военные психологи утверждают, что в системе духовного ресурса военнослужащего центральное место должна занимать «мораль подвижничества» [9, с. 66].

С нашей точки зрения, деятельность руководителей Московского государства и их духовных пастырей должна быть подана курсантам как образец беззаветного служения государству, ответственного выполнения гражданского и воинского долга перед Отчиной.

Неслучайно великий российский историк В. О. Ключевский называл московских князей «установителями земской тишины и гражданского порядка», «народными вождями Руси в борьбе с внешними врагами», «старшими сыновьями Русской церкви, ближайшими друзьями и сотрудниками главного русского иерарха» [6, с. 129].

Тем самым, политику московских князей по собиранию русских земель в тесном сотрудничестве с Русской православной церковью следует увязать с потребностью древнерусских земель в обороне. И, разумеется, в качестве одной из вершин данного политического курса необходимо представить эпохальную победу объединённого многонационального русского войска над иноземными завоевателями на Куликовом поле в 1380 году, ставшей, наряду с воинскими триумфами Александра Невского, одним из Дней воинской славы России и триумфа российского единодержавия.

Особое место в пантеоне московских государей следует отвести Ивану III как основателю многонационального Российского государства, в котором великий московский князь нашёл достойное место каждому народу. Более того, именно в разнообразной, богатой своими оттенками этнокультурной среде, синтезированной в лоне Православия, этот выдающийся государь усматривал залог могущества России.

Вообще, в теме «Московское государство в XIII-XVII вв.» важно красной нитью провести мысль, что народы России имеют общую историческую судьбу и сегодня должны крепко держаться друг за друга в рамках

обусловленной историческими традициями страны демократической федеративной государственности под эгидой сильного общенационального лидера.

Вопрос о сплочённости и дружбе народов России и союзных нашему государству стран тем более важен, что курсантские коллективы многонациональны по своему составу. Поэтому обращение к историческим корням отечественного интернационализма имеет глубокий духовный и политический смысл.

В целом, внимание к фигурам московских князей оправдывает себя необходимостью разоблачения спекулятивных домислов, ставящих под сомнение высокое значение Москвы как спланирующего военного, политического и религиозного ядра Отечества, истока самодержавной российской государственности.

Иной путь развития, «альтернативный» традиционному курсу православных московских государей, как показал исторический опыт, неизбежно вёл к дестабилизации общественного порядка, подрыву религиозных устоев, к разрушительной для Российского государства «Смуте».

Таким образом, в итоге изучения темы «Московское государство в XIII – XVII вв.» курсанты должны быть убеждены в том, что сама жизнь, полная смертельных опасностей, заставила наших предков создать, а в целях преодоления «Смуты» и воссоздать единую Россию, многонациональное государство с русским Православным ядром, с самобытной единой самодержавной формой правления и священным образом отечественной военной организации.

В несколько ином концептуальном подходе нуждается, на наш взгляд, преподавание курсантам темы «Российская империя».

Дело в том, что у недоброжелателей нашей страны принято обвинять российских императоров, начиная с Петра Великого, в «безудержной территориальной экспансии», «великодержавном шовинизме», «диктаторской» политике, пренебрежении духовными традициями и т.п. Не менее востребованы в арсенале фальсификаторов истории утверждения о будто бы непомерно высокой «цене» деятельности Петра Великого и его преемников. Помимо того, муссируются тезисы о «ненужности» и «пагубности» тех инициатив руководства Российской империи, которые были направлены преимущественно на достижение и закрепление высокого статуса нашего государства на международной арене.

Полагаем, в целях нейтрализации подобных выпадов очернителей истории нашего Отечества следует обосновать ясно выраженными госу-

дарственными интересами России реформаторскую и полководческую деятельность Петра Великого.

В частности, курсанты должны чётко осознать, что в эпоху Петра I и других императоров борьба российского народа за независимое и равноправное существование, как никогда ранее, зависела от овладения Россией ресурсами, способными обеспечить модернизацию страны, в первую очередь в оборонной сфере.

Именно с позиций очевидной необходимости для Российской империи в XVIII, XIX и начале XX веков постоянной модернизации ради выживания страны, находящейся во враждебном окружении, верно, с научной точки зрения, преподносить курсантам учебные вопросы о развитии регулярной российской армии, военно-морского флота, совершенствовании оборонно-промышленного комплекса, деятельности великих российских военачальников.

Вместе с тем, архиважно донести до обучающихся, что модернизация России, строительство политического механизма абсолютистского характера не могло отменить роли Православия в обеспечении монолитности общества под скипетром Российского Императора.

Безусловно, теоретические выкладки следует подкреплять прочным фундаментом исторических фактов, выстроенных в логической последовательности. Обучающиеся должны разуть, что разгром шведов в Северной войне, победы над Османской империей, крах наполеоновской интервенции в России в 1812 году, вклад нашей страны в разгром кайзеровской Германии и другие славные вехи отечественной истории не просто великие деяния наших предков, продолжение дел Петра Великого. Речь идёт о жестоком противоборстве с силами, стремившимися уничтожить Россию материально и духовно. И эти антироссийские силы были сокрушены благодаря тому политическому курсу, который проводили полновластные правители нашего Отечества.

В целом, в процессе изучения темы «Российская империя» принципиально значимо сформировать у курсантов представление о новом витке развития отечественной государственности как организации «державного» типа, с жизнеобеспечивающим базисом, согласно выводам специалистов, в лице регулярных Вооружённых сил России и их несущего ядра – профессионального офицерского корпуса, исповедовавшего ценности Православия [2, с. 12].

Центральным пунктом темы «Советская Россия», без сомнения, является Великая Отечественная война. Это совершенно особая страница рос-

сийской истории. Недаром Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин неоднократно обращал внимание ответственных лиц и патриотической общественности на то обстоятельство, что фальсификаторы российской истории в первую очередь стремятся исказить и очернить образ Великой Победы 1945 года.

Действительно, в истории нашей страны разгром фашизма воспринимается ныне живущими поколениями как, пожалуй, наиболее великое историческое деяние российского народа за всё время его существования. Так, по широко известным словам Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, даже если бы Россия ничего не сделала серьёзного в своей тысячелетней истории, Победа над фашизмом должна была бы войти во все учебники истории мира.

Поэтому Священную войну 1941 – 1945 гг. называют своеобразной «нравственной иконой» народа [3, с.78], а также одним из решающих идейно-политических аргументов российского правительства в борьбе за державный статус России в современном мире.

По мнению генерал-полковника В.В. Золотова, «стремясь «исправить» историю Великой Отечественной войны ряд историков пытается возложить на Советский Союз ответственность за развязывание Второй мировой войны, принизить его вклад в разгром нацистской Германии, абсолютно забывает о роли СССР в Советско-японской войне, нападает на решения Ялтинской конференции, особенно касающиеся стран Восточной Европы и раздела «сфер влияния» между союзными державами, умаляет полководческий талант советских военачальников, пытаясь преувеличить потери Красной Армии, как в отдельных сражениях, так и в войне в целом» [5, с. 17].

Тем самым, в теме «Советская Россия» требуется сформировать в сознании курсантов правдивый образ Великой Отечественной войны, разоблачить измышления псевдоисториков, стремящихся «отнять у России эту святость войны» [3, с. 78].

Заключает курс «История» тема «Россия на современном этапе». По нашему мнению, материал данной темы должен не только познакомить курсантов с новейшей историей Российской Федерации, но и служить основой для подведения определённых промежуточных результатов тысячелетнего исторического пути России, а также представить перспективы развития страны в XXI веке.

Вместе с тем, по оценкам специалистов, наиболее существенными чертами сегодняшнего глобального порядка являются «интенсификация

перехода мировой экономики к новому технологическому укладу и стремление единственного глобального «центра силы» (США) сохранить в новых условиях существующую геополитическую модель однополярного мира» [7, с. 49].

Учитывая сложность международной обстановки, наряду с осмыслением вековых традиций российского общества актуальной проблемой темы «Россия на современном этапе» является также исторический опыт укрепления обороноспособности и безопасности нашей страны после обретения Российской Федерацией независимости в 1991 году.

Смысловой quintэссенцией темы «Россия на современном этапе» видится прочное усвоение курсантами следующей идеи: российский офицер как знаковая фигура «русского Христолюбивого воинства» априори является выразителем идеи сильной государственной власти в лице Президента Российской Федерации.

Таким образом, считаем, что на занятиях по дисциплине «История» в военном вузе мы призваны решать задачу формирования квалифицированного профессионала, убеждённого Православного патриота России, вдохновлённого её историческим прошлым, лояльного гражданина, способного в условиях военной службы и общественной деятельности непреклонно отстаивать идейно-политическую позицию Главы Российского государства.

Литература:

1. Алехин И. А., Новик В. К., Сильванский В. В. Эволюция подготовки военных кадров / И. А. Алехин, В. К. Новик, И. А. Сильванский // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2016. – № 4. – С. 59-66.

2. Безотосный В. М. Закалённые эпохой: Российский генералитет Александра I / В. М. Безотосный. – М.: Кучково поле, 2015. – 544 с.

3. Бусловский В. Н. Важнейшие слагаемые Великой Победы / В. Н. Бусловский // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2016. – № 5. – С. 70-78.

4. Военная доктрина РФ. Утверждена Президентом РФ 26 декабря 2014 года.

5. Золотов В. В. Противодействие фальсификации истории – основная задача военно-исторической работы во внутренних войсках МВД России / В. В. Золотов // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2015. – № 3. – С. 16-25.

6. Ключевский В. О. Русская история / В. О. Ключевский. – М.: ЭКСМО, 2015. – 912 с.

7. Лебедев А. Россия в современном мире и основные приоритеты её военной политики. Актуальные вопросы развития Вооружённых Сил Российской Федерации и их задачи в 2016 учебном году / А. Лебедев // Ориентир: журнал Министерства Обороны России. – 2015. – №10. – С. 48-54.

8. Плотников В. В. К вопросу о противодействии идеологии экстремизма / В. В. Плотников // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2016. – № 2. – С. 3-10.

9. Пономаренко В. А., Ворона А. А. Военное образование как система формирования психологического ресурса военнослужащего / В. А. Пономаренко, А. А. Ворона // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2015. – № 7. – С. 64-72.

10. Столяревский С. П., Сивоплясов Д. В. Проблемы реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования в подготовке офицерских кадров / С. П. Столяревский, Д. В. Сивоплясов // Военная мысль: военно-теоретический журнал. – 2016. – № 3. – С. 45-51.

USE OF EDUCATIONAL AND HISTORICAL MATERIAL ON DEVELOPMENT OF RUSSIAN ORTHODOX CIVILIZATION IN EDUCATION OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITY IN SPIRIT OF IDEAL AND POLITICAL LOYALTY TO CHIEF OF RUSSIAN STATE

E.Yu. Minenko, A. Efimov, A. Zharenkov

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The article examines some aspects of the problem of synthesizing modern historical knowledge and the principles of Orthodox Christian pedagogy in order to educate cadets of Russian military higher schools of political loyalty and ideological devotion to the Head of the Russian state.

Keywords: *military history education, Orthodox pedagogy, ideological and political education of cadets.*

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С.А. Пономарёва

Кандидат философских наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

Е.П. Мелин

Кандидат военных наук

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

Статья посвящена анализу степени удовлетворенности курсантов образовательным процессом в вузе. Выработаны предложения по совершенствованию процесса обучения в рамках военной образовательной организации.

Ключевые слова: *военное образование, курсант, офицер, военная образовательная организация.*

Система военного образования составляет важную часть военной организации государства, от состояния которой зависит уровень подготовки Вооружённых сил страны, их укомплектованность офицерами, обладающими глубокими знаниями и твердыми навыками в военно-профессиональной сфере, способными к эффективному выполнению поставленных задач и быстрому успешному реагированию в экстремальных условиях.

В свое время Президент РФ Владимир Владимирович Путин в ходе совещания по вопросам развития военного образования подчеркнул, что «...подготовка офицерских кадров является, безусловно, фундаментом Вооружённых Сил. И он должен быть надёжным, прочным, отвечающим требованиям времени ...» [5].

Военное образование, призванное решать вопросы, связанные с обучением военных специалистов, являющееся составной частью обеспечения военной безопасности государства, в условиях реформирования Вооружённых сил приобретает особую значимость.

В связи с этим остается актуальным исследование проблем организации учебного процесса и подготовки военных кадров в военных учебных заведениях в современных условиях.

В системе военного образования вуз является важным субъектом, который осуществляет образовательную деятельность, формирует кадровый потенциал военной организации страны.

Образовательный процесс в вузе представляет собой систему, состоящую из взаимосвязанных элементов: обучения (самообучения), воспитания (самовоспитания), служебной деятельности и т.п. Каждый из них имеет свои цели, задачи, содержание, методы и т.п.

Данные элементы пронизывают основные уровни образовательного процесса в военно-учебном заведении: на уровне вуза в целом, факультета (осуществляющего подготовку обучающихся по тем или иным специальностям, воспитательную работу, профессиональную переподготовку и т.п.), кафедр (ответственных за учебно-методическую работу, выполнение научных исследований и др.), курса (подразделения).

Военно-учебные заведения разрабатывают учебно-методические документы для обучения и воспитания курсантов; осуществляют поиск эффективных методов обучения и воспитания; занимаются совершенствованием учебно-материальной и научной базы; ведут работу по повышению уровня педагогического мастерства преподавательского состава и многое другое.

В связи с этим представляется интересным проанализировать систему военного образования, а именно особенности образовательного процесса в военно-учебном заведении с позиции тех, кто имеет непосредственное отношение к данной сфере и является важным элементом педагогического процесса - курсантов.

В этой целью было проведено анкетирование 191 курсанта военной образовательной организации в г. Пензе.

В ходе анкетного опроса обучающиеся смогли выразить свое мнение о военном образовании, процессе обучения и военной службе.

Мотивированность получения военного образования, отношение к выбранной сфере профессиональной деятельности, к символике и традициям Вооруженных сил Российской Федерации составили начальный пункт изучения отношения курсантов к военному образованию, образовательному процессу.

От того, что побудило молодых людей выбрать данный путь (военного специалиста), зависит и их оценка обучения, воспитания и служебной деятельности как важных элементов образовательного процесса в военном вузе.

Результаты показали, что большинство респондентов (82%) осознанно поступили в военный институт, целенаправленно выбрав военную профессию (рис. 1).

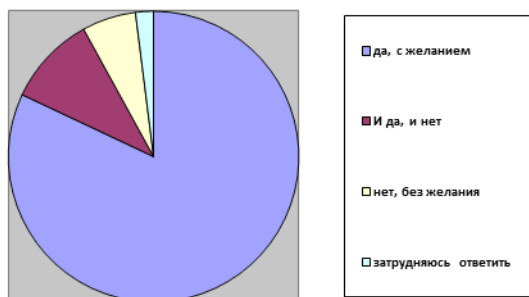


Рис. 1. Ответ на вопрос «С желанием ли Вы поступали в военный институт?»

Кроме того, 84% опрошенных полностью уверены в выборе будущей профессиональной деятельности.

90-е годы XX в. в российском обществе сложилось неоднозначное отношение к военнослужащим. Многочисленные опросы показывали, что престиж армии значительно снизился. Для большинства россиян профессия офицера перестала быть привлекательной. Однако произошедшие трансформации в Вооруженных силах изменили общий взгляд на данный социальный институт. Улучшение системы довузовского патриотического воспитания, бытовых условий военнослужащих, обеспеченности войск новой техникой, вооружением и многое другое способствовали тому, что доверие и оценка работы армии сегодня крайне высоки. Так, в конце 2015 г. и 2016 г. ВЦИОМ получил следующие результаты исследования в рамках НИР «Доверие населения страны Вооруженным Силам РФ как гаранту стабильности российского государства и общества» и инициативного всероссийского опроса 1600 человек:

динамику одобрения деятельности российской армии в последние десять лет можно охарактеризовать как устойчиво положительную; доля тех, кто положительно оценивает работу Вооруженных Сил, достигла 82%;

оценки боеспособности Вооруженных Сил РФ сегодня близки к абсолютным: 2015 год 89% сограждан (максимум за 15 лет) считают, что в случае возникновения реальной угрозы со стороны других стран армия сможет нас защитить; в 2016 году этот показатель вырос до 92%; в группе молодежи (18-24 года) высокая (84%) уверенность в боеготовности армии; служба в армии становится социально одобряемым действием: 57% граждан России хотели, чтобы их родственники прошли военную службу; поддержка прохождения военной службы родственником – квинтэссенция отношения населения к армии;

запрос на сильную армию бесспорен: 88% наших сограждан считают, что она является приоритетом для государства;

армия воспринимается в том числе через призму прагматизма. Это формирует запрос на актуализацию рациональных причин службы в Вооруженных Силах [3; 4; 5].

Возможно, что повышение за последние годы престижа армии и службы в Вооружённых силах повлияло на ответы курсантов о том, каковы причины поступления в военный вуз и выбора военной профессии.

Для респондентов армия привлекала престижностью, интересом к воинским традициям, ритуалам, форме одежды, военной технике и оружию.

Для других армия - территория возможностей и необходимых ресурсов: физического совершенствования, наличия специальных льгот и преимуществ, материальной обеспеченности, наличия возможности сформировать умение брать на себя ответственность, для саморазвития и др.

Мы обнаруживаем рационалистическое отношение к военной профессии в сочетании с ценностным подходом.

Большинство опрошенных (92%) испытывают гордость за Вооружённые силы РФ и положительные эмоции к символике и традициям Вооружённых сил РФ, что говорит о сформированном позитивном отношении к нормам и ценностям военной службы.

Следующим пунктом опроса выступила оценка образовательного процесса по разным позициям: качество образования, соответствие познавательным интеллектуальным запросам, возможность ознакомиться с достижениями науки и техники, организация учебных занятий (способы преподнесения материала), материально-техническая обеспеченность.

Одним из важных направлений повышения качества подготовки, педагогического процесса является активное сочетание традиционных и инте-

рактивных, инновационных методов обучения, которые активизируют познавательную деятельность курсантов, способствует развитию творческого и критического мышления в процессе межличностной коммуникации, развивают навыки общения, аргументации, повышают результативность учебного процесса, вырабатывают умение самостоятельной работы.

К таким подходам можно отнести обсуждение сложных и дискуссионных вопросов посредством ПОП-формулы, дебатов, мозгового штурма, «case-study», «деревя решений» и т.п. Кроме того, рекомендуется внедрять в учебный процесс «лекцию-пресс-конференцию», междисциплинарные учебные семинары и многое другое.

Подобные технологии применяются в нашей военной образовательной организации среди преподавателей разных кафедр. Поэтому не удивительно, что курсантов практически устраивает (в целом, на среднем уровне) организация учебных занятий (способы преподнесения материала). Это, в свою очередь, также определяет их ответ о том, что организация учебного процесса в данном институте способствует поддержанию устойчивой мотивации к обучению и интереса к определенным сферам (высокий и средний уровни).

Материально-техническая база является также важной частью образовательного процесса и высокозатратной проблемой современного военного образования.

Материально-техническое обеспечение и оснащенность образовательного процесса позволяют совершенствовать методы обучения в соответствии с запросами времени, проводить занятия на высоком уровне, значительно расширять круг средств для физической, технической и иной подготовки курсантов.

Министр обороны Российской Федерации Сергей Кужугетович Шойгу неоднократно говорил о важности и необходимости совершенствования учебно-материальной базы военных образовательных организаций.

Так, по решению Министра обороны РФ проведена большая работа по улучшению учебно-материальной базы:

переработаны нормы снабжения вооружением и военной техникой, тренажерами, вычислительной техникой, оборудованием и другим военно-техническим имуществом;

идет первоочередная поставка в вузы вооружения и военной техники новых серийных образцов, а также тренажеров, современного лабораторного оборудования, технических средств обучения, вычислительной техники, типографского оборудования и т.п.;

совершенствуется полевая учебная база, объекты и комплексы боевой подготовки, полигонное оборудование, средства связи, управления и контроля, соответствующие требованиям войск и сил флота.

Спланировано, что к 2020 году все военные образовательные организации должны быть обеспечены элементами учебно-материальной базы, отвечающими современным требованиям. Состояние инфраструктуры должно обеспечивать комфортные условия для учебы, жизни и быта постоянного и переменного составов [7].

В основном курсанты удовлетворены материально-технической обеспеченностью занятий (высокий и средний уровни), однако выразили желание дальнейшего совершенствования всей инфраструктуры и материально-технической базы, столь необходимой в образовательном процессе. Проблемным остается вопрос своевременного ознакомления обучающихся с достижениями науки и техники. По словам министра обороны, современный военный специалист должен обладать не только прочными фундаментальными знаниями, но и уверенными практическими навыками эксплуатации поступающего в войска вооружения и военной техники [8].

В целом, курсантов устраивает качество образования, получаемого в данном институте (71% - полностью удовлетворяет, 20% - частично устраивает) (рис. 2).



Рис. 2. Ответ на вопрос «Устраивает ли Вас качество образования?»

В настоящее время многие специалисты в качестве необходимого направления совершенствования образовательного процесса, военного образования выделяют гуманизацию и гуманитаризацию. Важно обеспечить

каждому достойное и уважительное положение; проявлять внимания к внутреннему миру участников взаимодействия, удовлетворению духовных и материальных потребностей. Образовательный процесс, опирающийся на гуманизацию и гуманитаризацию, позволяет создать целостную личность с устойчивой жизненной позицией, сформированной системой ценностей и идеалов, раскрывающей и укрепляющей в себе духовно-нравственные качества, добросовестно выполняющей поставленные задачи, воинский долг.

Гуманитаризация (и гуманизация) военного образования способствует формированию высокой культуры военнослужащих, творческого, критичного мышления и нравственных основ поведения и профессиональной деятельности.

В условиях кризисного бытия общества, «мировоззренческого, гуманитарного голода», технократической перегрузки гуманитаризация (и гуманитаризация) становится важной тенденцией в модернизации образования: наиболее остро возникает необходимость развития человека в человеке.

Особенно эта потребность усиливается в системе военного образования. Ведь как писал известный отечественный философ Николай Александрович Бердяев, «... когда человеку дается сила, которой он может управлять миром и может истребить значительную часть человечества и культуры, тогда все делается зависящим от духовного и нравственного состояния человека, от того, во имя чего он будет употреблять эту силу, какого он духа» [2].

Опыт военного образования в развитых странах свидетельствует, что процесс гуманизации и гуманитаризации в них неуклонно развивается. Так, в военно-учебных заведениях США и Западной Европы объемы гуманитарных дисциплин значительны. В американских военных училищах им отводится до 50 % учебного времени на 1 курсе, до 30 % – на 2-м, до 60 % – на 3-м и до 70 % – на 4-м.

Исторический опыт России также свидетельствует о том, что гуманитаризации образовательного процесса в системе военной школы уделялось должное внимание. В юнкерских училищах России в 1901 году гуманитарные предметы составляли 44 %, военные предметы – 56 % [1, с. 19].

Результаты опроса предыдущих лет показывали, что, с позиции большинства курсантов (68%), для офицера обязательна политологическая, социологическая, философская, психолого-педагогическая, юридическая подготовка, которая способствовала бы формированию всесторонне развитого военного специалиста, принявшего в качестве высшей ценности необходимость защищать Родину и пожертвовать жизнью. Обучающи-

мися ощущается недостаточность знаний о своем внутреннем духовном мире, особенностях характера (17%); наличие пробелов в области управленческой деятельности (23%) и другое.

Среди других проблем респонденты выделили следующие: трудности в процессе адаптации к учебной и служебной деятельности; недостаток в понимании и поддержке со стороны командиров; недостаток личного времени; большие физические нагрузки; нехватка времени для самостоятельной подготовки.

Возникает необходимость в том, чтобы духовно-нравственная основа, учебно-познавательное поприще являлись не малозначимым элементом в ходе учебно-воспитательной работы.

Последним пунктом в ходе изучения отношения курсантов к образовательному процессу выступило их видение перспектив военной службы.

77% курсантов готовы продолжать служить в армии после окончания военной образовательной организации. 13% респондентов ответили, что «продолжат служить в армии до получения жилья», 6% - «все равно, лишь бы хорошо зарабатывать», 3% - «собираются работать в гражданской сфере ВПК», 1% - «будут получать гражданскую специальность» (рис. 3).



Рис. 3. Ответ на вопрос «После окончания вуза ...»

В целом, курсанты, осознанно и целенаправленно выбрав данную профессию, продолжают служить в армии и после окончания института. В ответах респондентов проявляется и прагматическая ориентация при выборе дальнейших своих действий или планов на будущее.

В ходе опроса курсанты высказали ряд предложений по совершенствованию образовательного процесса в институте:

в качестве основного направления в учебном процессе считать выработку у обучающихся (военнослужащих) практических навыков в военно-профессиональной сфере, увеличить количество часов на практику, а также на организацию воспитательной работы;

обеспечивать учебный процесс новыми образцами вооружения и военной техники;

для улучшения подготовки к учебным занятиям, получения дополнительной информации при проведении научных исследований и написания научных работ необходимо упростить мероприятия по допуску военнослужащих (обучающихся) к работе в интернет-классе института с использованием Интернет-ресурсов;

совершенствовать систему военно-патриотического воспитания курсантов.

Кроме того, необходимо выделить и другие направления работы по оптимизации образовательного процесса в рамках военной образовательной организации:

акцентировать внимание на улучшение качества гуманизации процесса образования, что способствовало бы формированию ценностных ориентаций, научного мировоззрения, жизненной позиции обучающихся, их духовно-нравственного становления и творческого развития, преодолению стереотипности и узконаправленности мышления; оптимизировать содержание и структуру учебных программ социогуманитарного цикла, более четко представить в них военный аспект.

совершенствовать процесс начальной подготовки курсантов к учебной и военно-служебной деятельности в условиях высшего военного заведения.

улучшить работу психологической службы с обучающимися с целью осуществления диагностики психоэмоциональных состояний курсантов, внутриколлективных отношений, а также коррекционных мероприятий.

В целом, курсанты удовлетворены качеством предоставляемых образовательных услуг. Они убеждены, что военное образование представляет собой стартовую площадку для прохождения военной службы.

В современных условиях вузы решают важные задачи, связанные с подготовкой эрудированных, высококультурных офицеров, способных эффективно решать задачи обороны страны.

Повышение качества военного образования связано с повышением качества образовательного процесса в военно-учебном заведении, а также зависит и от финансового обеспечения.

Данное исследование является начальным этапом изучения проблемы, поднятой в данной публикации, поэтому планируется дальнейшая работа в этом направлении.

Литература:

1. Баталов В.Н., Копылов А.А. Диалектика гуманизации и гуманитаризации в системе военного образования как мировоззренческая проблема / В.Н. Баталов, А.А. Копылов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции: В 2 частях / под общ. ред. С.А. Куценко. – Новосибирск, 2016. - С. 18-21.

2. Бердяев, Н.А. Человек и машина / Н.А. Бердяев // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 153-157.

3. ВЦИОМ: Профессия военного вновь становится престижной [Электронный ресурс]. - Электрон. ст. - Режим доступа: <https://centerforpoliticsanalysis.ru/news/read/id/vtsiom-professija-voennogo-vnov-standovitsja-prestizhnoj>. - Загл. с экрана.

4. Доверие россиян Вооруженным силам РФ [Электронный ресурс]. - Электрон. ст. - Режим доступа: http://www.wciom.ru/fileadmin/file/reports_conferences/2016/2016-02-18-armiya.pdf. - Загл. с экрана.

5. Пресс-выпуск № 3287 (2017 г.) [Электронный ресурс]. - Электрон. ст. - Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116030>. - Загл. с экрана.

6. Совещание по вопросам развития системы военного образования [Электронный ресурс]. - Электрон. ст. - Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19631>. - Загл. с экрана.

7. Фральцова, Т. Кадры для армии и флота XXI века [Электронный ресурс] / Т. Фральцова // Российское военное обозрение. - Электрон. ст. - Режим доступа: <http://www.coldwar.ru/rvo/122009/kadri-dlia-armii-i-flota-XXI-veka.php>. - Загл. с экрана.

8. Шойгу рассказал о роли военного образования в условиях перевооружения (2016 г.) [Электронный ресурс]. - Электрон. ст. - Режим доступа: https://ria.ru/defense_safety/20161123/1481978829.html. - Загл. с экрана.

MILITARY EDUCATION THROUGH STUDENTS' EYES IN THE MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATION

S.A. Ponomareva, E.P. Melin

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The article is devoted to the analysis of the degree of students' satisfaction with the educational process at the institution of higher education. Some proposals to improve the educational process at the military educational organization are put forward.

Keywords: *military education, cadet, officer, military educational organization*

УДК 172.15

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С ОПОРОЙ НА ПРАВОСЛАВНУЮ КУЛЬТУРУ

А.Ю. Татаринцева

Кандидат психологических наук
Воронежский Государственный Педагогический Университет
Воронеж, Россия

В.В. Кузнецова

Старший преподаватель кафедры коррекционной психологии и
педагогики
Воронежский Государственный Педагогический Университет
Воронеж, Россия

В статье поднимается вопрос о формировании и развитии патриотизма среди студентов педагогического вуза с опорой на традиционные культурные ценности и православие.

Ключевые слова: *патриотизм, патриотическое воспитание, традиционные культурные ценности.*

Современное общество сегодня переживает достаточно сложные времена. Глобальные социальные проблемы, к которым относятся терроризм и экстремизм, становятся повседневной реальностью, к которой человек привыкает и перестает реагировать на них.

В XXI веке общество начинает обращаться к такому понятию, как патриотизм. В силу сложившихся обстоятельств на рубеже веков патриотизм и патриотическое воспитание не занимали ведущих позиций в системе ценностей российского общества. Данное обстоятельство негативно повлияло на систему сложившихся ценностей. Оно способствовало тому, что у молодых людей, вступающих в жизнь, зачастую отсутствовало или было недостаточно сформировано понятие патриотизма. Последствия такого воспитания сказались на подрастающем поколении, которое начало поиски ментальных ценностей не в своей национально-культурной среде, опирающейся на традиционные ценности русского православия, а тех ценностях, которые были принесены извне и никоим образом не связаны ни с православием, ни с историей и культурой русского народа.

В современной российской системе образования патриотическому воспитанию начинают уделять внимание на всех его уровнях. Большую роль здесь играет система подготовки педагогов, которые и будут формировать ментальные ценности у подрастающего поколения. В связи с этим на базе Воронежского государственного педагогического университета (ВГПУ) проводится работа, направленная на то, чтобы с первых лет обучения в вузе будущие педагоги, психологи знали свои религиозные и исторические корни. Обращение к истокам своей культуры и истории, которые зиждутся на православии, неотъемлемая часть системы подготовки будущих выпускников педагогического вуза. Как осуществлять работу такого уровня и направленности? Для этого необходимо задействовать все имеющиеся ресурсы образовательной организации.

Что может использовать вуз в процессе формирования и воспитания патриотизма среди студенческого сообщества? Здесь можно обратить внимание на имеющийся огромный потенциал у преподавателей высшей школы, которые используют на своих занятиях материалы и информацию, непосредственно связанные с историей и культурой русского народа, которые невозможно представить без опоры на православие. Ибо и русская государственность, и русская культура, и история – это неразделимые звенья одной цепи, которую скрепляет русская православная церковь начиная с древних времен. Говоря о воспитании будущих педагогов, необходимо отметить, что придя работать в школу, они будут не только воспитывать

подростающее поколение, но и осуществлять знаниевую сторону процесса образования. Научные исследования – это не только те или иные научные факты и теории, но и люди, которые их осуществляли и проводили. К сожалению, у определенной части общества, выработался некий стереотип, что наука и религия – это два абсолютно разных мира, которые не могут взаимодействовать между собой. Такое утверждение не просто является необоснованным, но и противоречит имеющимся фактам. Вспомним известных русских ученых, которые не только внесли вклад в развитие научной мысли, но и являлись людьми православными: И.П.Павлов, Д.С.Лихачев, Н.П.Бехтерева, П.В.Флоренский и многие другие. Данное обстоятельство оказывает влияние и на формирование научного подхода к процессу получения знаний, и на формирование устойчивой мировоззренческой позиции, где в основу положены традиционные для русского человека принципы православия. Все это оказывает положительное воздействие на личность студента. Кроме этого, в вузах проводится достаточно успешно и воспитательная работа как работа целого структурного подразделения. Отталкиваясь от опыта ВГПУ, мы можем говорить о том, что на базе вуза совместно с Воронежской митрополией проводится ряд мероприятий (благотворительные акции, встречи с православными священниками и др.), которые заставляют молодых людей задумываться о важных вопросах современного общества. Данные мероприятия позволяют многим студентам соприкоснуться и познакомиться с православной верой, а также получить ответы на волнующие их вопросы.

Говоря о патриотизме и православии и их роли в процессе воспитания молодежи, хотелось бы обратить внимание на такие формы работы, как проведение экскурсионных поездок с посещением знаковых мест для русских православных людей. Такими местами являются в нашем регионе Задонский Рождество-Богородицкий монастырь, Свято-Успенский Дивногорский мужской Свято-Троицкий Холковский монастырь и другие обители, посещение которых производит неизгладимое впечатление на студентов. В ходе таких поездок, которые не относятся к паломническим, но являются неким промежуточным звеном между экскурсией и паломнической поездкой, начинают возникать зачатки интереса к своей истории [1; с.44]. Пропуская историю своего народа через призму православной веры, молодежь осознает и роль, и значение русской православной церкви в процессе формирования национально-культурного архетипа, возникает понимание и значение своих корней и истоков, которые берут начало от традиционной религии. Кроме поездок, в ходе которых студенты посеща-

ют только монастырские подворья, на базе вуза проходят и экскурсии по городам России. Так, посещая г.Елец, студенты не только знакомятся с его историей, тесно переплетенной с историей всего государства, но и осознают, какую роль играло православие в жизни народа, как оно объединяло и сплачивало население страны в трудную годину. Археологические находки свидетельствуют о том, что первые христиане пришли на елецкие земли еще в X веке. Знакомясь с историей города и края, молодые люди ощущают тесную связь истории государства с русской православной церковью. В ходе экскурсионных поездок в столицу нашей родины город Москву, в обязательном порядке происходит посещение музеев Московского Кремля и Соборной площади. Успенский, Архангельский и Благовещенские соборы производят неизгладимое впечатление на будущих педагогов. Соприкасаясь с православной культурой, они осознают и понимают, что это не только культура религиозная, но и основа русской государственности, тот столп, на котором стоит вся наша история и культура. Это и формируют чувство гордости за свой народ, свое Отечество. Благодаря таким поездкам, у студентов педагогического вуза происходит формирование и развитие патриотизма, мировоззрения, которое опирается на базовые ценности русского народа и прежде всего на православие.

Литература:

1. Татаринцева А.Ю., Кузнецова В.В. Психологический туризм – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2013. – 156 с.

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AT HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS BASED ON ORTHODOX CULTURE

A.Yu. Tatarintseva, V.V. Kuznetsova
Voronezh State Pedagogical University
Voronezh, Russia

The article raises the question of forming and developing patriotism among the students of pedagogical institutions based on traditional cultural values and Orthodoxy.

Keywords: *patriotism, patriotic education, traditional cultural values.*

ХРИСТИАНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 612

ПЕДАГОГИКА ИЗ УСТ ИНТЕРНЕТА И ЕЕ ИТОГИ: ПОДРОСТОК – КЛОН СОЦИУМА

Г.В. Лосик

Доктор психологических наук

Объединенный институт проблем информатики НАН Беларуси
Белорусский государственный педагогический университет им.

Максима Танка, Институт психологии

Минск, Республика Беларусь

С позиции моральных ценностей человека рассмотрены возможности педагогики как науки приносить то ли пользу, то ли вред государственной, религиозной, психологической жизни человека. Обсуждается негативное влияние на христианскую мораль в сегодняшней жизни инструментов манипуляции сознания человека. К этим инструментам причисляется Интернет, телевидение, вейсизм, чревоугодие, телесные прихоти. С позиции кибернетики доказывается, что воспитание христианских моральных качеств: человеколюбия, сострадания, чести, свободы волеизъявления - невозможно через Интернет и телеэкран. Развивается мысль, что, оставаясь разными, многие религиозные конфессии организуют естественный отбор более действенных способов воспитания у молодежи нравственных основ психики.

Ключевые слова: христианство, мораль, нравственность, социум, воспитание, подражание, пользователь Интернета, кодирование, антропологическая информация, выдвижение гипотез.

Моим сыновьям Григорию и Илье посвящается

Введение. В физике, химии, биологии научные достижения могут быть, как известно, направлены не обязательно на благо человека. Открытие ученого иногда попадает в руки морально безнравственных людей. В настоящее время эта судьба уготовлена и психологической, и педагогической науке. Профессиональное владение психотренингом, психологи-

ей рекламы, иллюзиями восприятия, гипнозом позволяет специалистам манипулировать сознанием обычного человека [3,6]. Специалисты оказываются приглашенными на телевидение, в избирательные комиссии, в корпорации по выпуску товаров, оказанию услуг. Наивный телезритель, пользователь компьютера, покупатель не в состоянии заметить манипуляцию, совершаемую над его сознанием. Эти манипуляции в сфере материального бытия человека не столь вредны, как манипуляции в области нравственной сферы людей в корыстных целях. Идея педагогического воспитания, воздействия на детей в семье, в школе, на молодежь также предполагает изменение сознания ребенка без его на это согласия. Именно церковью доказано, что без вмешательства «моралиста», наставника человеку свойственно впадать в грехи, жить на поводу похотей [23]. Но такое педагогическое вмешательство в психику воспитанника, изменение обычного сознания детей преследует благородные цели и позволительно, научно оправдано.

Чтобы воспитать нравственного человека, в педагогической науке подробно рассматриваются отдельно приемы воспитания человеколюбия, сопереживания, альтруизма, аккуратности, патриотизма, почитания родителей, старших, их труда [16,19,24]. В психологии эти явления соотносятся с понятиями развития высших психических функций человека [4]. В истории педагогики известны концепции воспитания, созданные Яном Амосом Каменским, И. Песталоцци, К.Д. Ушинским, Л.Н. Толстым, Я. Корчаком, А. Макаренко. В истории психологии воспитания известны концепции Л.С. Выгодского [5], Н.Ф. Талызиной, А.Ш. Тхостова [20]. Однако сегодня и педагогические, и психологические концепции не отвечают времени, так как специалисты застигнуты врасплох приходом в жизнь подростка компьютера и Интернета [18]. Наиболее детально трансформации психики подростка под воздействием информационных технологий описаны в работах А.Е. Войскуцкого [3], А.Ш. Тхостова [20,7]. В данной работе ставится цель доказать, что через Интернет а priori невозможно формировать у человека нравственные, моральные, внутренние устои его души, развивать навыки сопереживания, любви, сострадания, волеизъявления.

С помощью Интернета в настоящее время его пользователь усваивает множество разной информации [3,6,7]. Все больше пользователей Интернета убеждены, что нет такой информации, которую бы не сегодня, так завтра пользователь был бы не в состоянии взять из Интернета, минуя контакт с внешней средой. Сформировалось ложное представление, что нет такой информации о внешнем мире, которую бы нельзя было оциф-

ровать и доставить к пользователю через Интернет [14,21,26]. Опровергнуть такое утверждение уже невозможно экспериментальным путем, ибо наивный пользователь находится под впечатлением, что возможности Интернета лавинообразно увеличиваются. Правомерно ли опровергать такое утверждение с позиции кибернетики лишь на основе теории [10,12]? В данной работе мы доказываем ограниченность Интернета, но в весьма частном случае, на основе теории аналогового и дискретного кодирования информации в мозге [2,11,13]. Такое доказательство, с точки зрения теории передачи сообщений, может быть, по крайней мере, убедительным для технических специалистов. Из такого доказательства далее можно предсказывать, в каких редких случаях для пользователя Интернета проявляется ограниченность Интернета в отношении передачи такой специфической информации, какой является духовная, нравственная информация, необходимая для воспитания подростка.

Когда человек, воспринимающий и говорящий, ограничивается речью, он берет информацию, её истинность на веру [17]. В этом нет ничего плохого. Сведения о материальном строении окружающего мира ученик усваивает, доверяя взрослым, учителям, учебникам, книгам, Интернету. Он формирует убеждение в их истинности [1]. И в данной статье ставится задача проанализировать только восприятие образных «оцифрованных» сообщений пользователем Интернета. Выводы из данной работы правомерны для случая восприятия человеком образов и не обсуждаются применительно к восприятию вербальной информации. В работе [11] доказывалось теоретически, что в природе есть такая информация, которая априори не передаваема человеку через Интернет, через письменный текст, дистанционно. Согласно вскрытому нами дополнительному каналу, ребенок усваивает правила поведения, формирует высшие психические функции: волю, логику мышления, стыд и честь, зависть и ревность – не через подражание, как принято считать, а именно через этот специфический канал.

Механизм усвоения нравственных принципов методом выдвижения встречных гипотез

Доказательство ограниченности Интернета может быть построено с учетом открытого нами уникального механизма самообучения ребенка. Он подробно рассмотрен в работе [11]. Суть его в том, что усвоение человеком информации о нравственных принципах реализуется не за счет прямого подражания окружающим, как принято считать. А по завуалированному, несколько иному кибернетическому алгоритму, за счет декоди-

рования приемником сведений о передатчике сообщений не от него, не извне, а из себя, из факта антропоморфности, сходства строения носителя информации у передатчика и у приемника.

Основу этой идеи необычного механизма социализации ребенка заложил Л.С. Выготский [4,5]. Он придерживался нетрадиционного взгляда на социализацию человека. Л.С. Выготский считал, что не ребенок адаптируется к социуму, а он его создает. Такое, на первый взгляд, суждение на самом деле действительно. Да, человек строит, мы считаем, эталоны-образы других окружающих его людей – по информации, наблюдая их наяву. Но он не спешит этим эталонам просто подражать. Самим эталонам он выучивается подражать механически. А степени свободы, вариативность этих эталонов он сначала генерирует в социум сам. В этом механизме участвует факт физического сходства строения тела у ученика и учителя. Этот факт сходства используется подростком в своеобразных «экспериментах», эпизодически завуалировано совершаемых с самим собой и со сверстниками. Согласно нашей схеме подросток, исходя из своей антропологии, сначала в социум адресует встречные гипотезы о других людях. Ребенку, подростку с рождения свойственно быть альтруистом, гуманным, доверчивым, искренним, отзывчивым [22]. И он предлагает социуму такое свое поведение и затем наблюдает реакцию окружающих. Социум то ли соглашается, то ли не соглашается с его гипотезами.

Рассмотрим этот частный случай передачи информационного сообщения от передатчика к приемнику с позиции теории кодирования и декодирования сообщения [2,25]. Это редкий в кибернетике случай, когда в приемнике возникает дополнительная информация о сообщении, но декодируется она не из сообщения, а из физического строения самого приемника. Анализ характеристики православного воспитания детей путем прихода их в храм убеждает в том, что в этом воспитательном процессе реализуется указанный частный случай [23]. При присутствии в храме и участии в восприятии проповеди у подростка-прихожанина рождается информация о взрослых, о их нравах и о их совести, их морали - «из ничего», не путем поступления ее со стороны взрослых, а путем выдвижения нравственных гипотез о них. Она рождается путем декодирования степеней свободы своего собственного внутреннего морально-нравственного миропонимания, которое в детстве может быть даже выше миропонимания взрослых. Наблюдая поведение взрослых в храме, подросток видит подтверждение своей гипотезы и воспитывается в сторону ее. Такое становится возможным только в редком случае, когда строение передатчика и приемника как

носителей информации – схоже; в иных случаях возникновение указанной дополнительной информации априори невозможно.

Рассмотрим ряд моментов иной реализации данного механизма как кибернетического алгоритма. Он реализуется у детей в сюжетно-ролевых их играх [19,24], например, в игре в дочки-матери. Ребенок совершает сначала интериоризацию виденья вовне ухаживания взрослых за младенцами. Затем он обратно совершает экстериоризацию этих сцен в виде ролевых игр. Данный механизм реализуется у подростка при обучении рефлексии [9]. Сначала практика общения с социумом формируют у подростка эталоны общепринятых понятий и эталоны общепринятых операций с ними. У него формируются высшие психические функции человека в виде норм этикета, воли, совести, нравственности. Мысленно подросток совершает отступления от эталонов по направлениям, которые его совесть позволяет. Мысленно подросток способен совершать вариации нравственных эталонов не в произвольных направлениях, а «в меру своей испорченности», то есть сообразно нормам, именно у него сформировавшимся. Он способен вообразить у рефлексирующего им человека те нравственные нормы, те мотивы действий, которые присущи ему самому. В сформированной системе в виде абстрактных объектов могут быть сформированы нравственные образы близких подростку людей, рефлексию которых он бы хотел совершать. Этими людьми могут быть отец, мать, сестра, друг. Для этого, согласно рассмотренной схеме, подросток совершает наедине с самим собой душевно-нравственный эксперимент, в котором в своем воображении проигрывает варианты присвоения своих норм поведения в поведение рефлексируемого субъекта. Оба субъекта в чем-то могут быть антропологически схожи, в чем-то антропологически отличны [15]. Антропологический критерий в итоге такого проведенного в воображении нравственного эксперимента позволяет одни оставить, другие отвергнуть варианты поведения рефлексируемого субъекта. Сформированный извне образ близкого знакомого «обрастает» после эксперимента «векторами». Они добавляют в образ информацию о том, в каком направлении антропологически возможно изменение нравственного поведения рефлексируемого человека в плане высших нравственных, психических свойств. Одновременно, благодаря проигрыванию в «нравственной моторике», обнаруживается нереальность, практическая невозможность некоторых вариаций, иллюзию возможности которых привносит сенсорно сформированный эталон. Новым в этой схеме является открытие, что обогащение информации о нравственном образе отца у сына осуществляется без информации от отца.

Лишь антропологическое сходство строения их тел, физическое сходство апартаментов квартиры их обитания, биологическое сходство пищи оказалось достаточным, чтобы морально-поведенческий образ отца информационно расширился в памяти сына. Сыну достаточно провести мудрый эксперимент с самим собой, со своей нравственной сферой и можно не брать информацию о нравственной сфере отца, не видеть его поведение, не анализировать статистику о нем. Данными теоретическими рассуждениями из области кибернетики мы доказываем, что а priori это возможно.

2. Строгие условия реализации антропологического алгоритма

Вместе с тем подросток может воспользоваться этим каналом получения дополнительной информации, но может и не воспользоваться. Например, условия воспитания могут ему помешать это сделать. То ли волевые качества у него развиты недостаточно. Если подросток идет на то, чтобы воспользоваться этим механизмом, то он обязан, согласно кибернетической схеме, соблюдать четыре условия. *Во-первых*, чтобы подросток мог стать на место другого человека и мысленно проигрывать свои нравственные мотивы на нем, для воображения ему необходима «тишина». Он должен оставаться наедине с самим собой, не должен ничего воспринимать в этот момент извне. *Во-вторых*, нравственные вариации должны в воображении моделироваться по одному последовательно. *В-третьих*, они должны в воображении совершаться мысленно быстро. *В-четвертых*, воображение подростка должно быть сильно развито, чтобы мысленно ясно видеть то, что поменяется в душевном и телесном состоянии другого человека, если он реализует конкретный воображаемый мотив. Именно поэтому посещение храма, посещение театра, участие в ролевых играх, чтение художественного романа способствуют развитию рефлексии. Вот почему игра подростка на компьютере в моральные действия, сопереживание воспринимаемого телевизионного сериала а priori не может обогатить у подростка нравственностью образ компьютерного и телевизионного героя.

Данный механизм реализуется в явлении рефлексии и не реализуется в явлении сопереживания (эмпатии). Различие между этими явлениями можно обозначить так. Сопереживание разрешает человеку оставаться пассивным. Рефлексия – это активное собственное вторжение в степени свободы другой личности. Сопереживание герою совершает телезритель, сидя на диване, зритель, сидящий в зале театра во время спектакля. Степени свободы душевных действий с героями за него совершают драматург и актер. Далее актер на сцене уже менее пассивен, чем зритель и может как соавтор менять степени свободы душевной пластики исполнения роли. В сущности в на-

шем понимании именно драматург совершает рефлексии, когда работает над сценарием, планирует реплики, позы, действия, жесты героев. Он не сопереживает, а активно решает, какие степени свободы реализации душевных высших психических функций реализовывать актеру телом, голосом, декоратору мебелью и декорациями на сцене. Он решает, в какой очередности эти n степеней свободы m героев пропускать в сценарии спектакля.

Традиция спектакля подтверждает данную кибернетическую схему: она как раз выработала соблюдение выведенных нами теоретически четырех условий совершения перцептивного действия: тишина, однокоординатность, быстрота нанесения воздействия, оперативность и способность перцептивно увидеть скачок в состоянии системы, на которую воздействие совершено.

Сопереживание совершает подросток-телезритель, сидящий на диване, но нравственного роста здесь у него не происходит. В отличие от него нравственное развитие и воспитание получает подросток-участник сеанса коллективного психотренинга. Он сидит в кругу живых партнеров, «обнажает» на время сеанса тренинга свою мотивационную, моральную, нравственную сферу и ее степени свободы, ему присущие. Он рефлексировать, он активен. В традициях проведения психотренинга выполняются все четыре названных нами условия совершения перцептивного воздействия. В феномене сопереживания имеется второе отличие от рефлексии. В нем не требует предварительного формирования перцептивного эталона того живого существа, которому подросток сопереживает. А рефлексия, напомним, возможна только в адрес хорошо знакомого иного субъекта, чей образ хорошо сформирован. Поэтому в церкви, слушая проповеди, прихожанин хотя и сопереживает другим героям, но не рефлексировать. Церковь учит прихожанина сопереживать, эмпатии, альтруизму, то есть умению владеть рядом высших психических функций человека, но, за счет пассивности субъекта и абстрактности героя, рефлексии церковь не учит.

3. Два варианта поведения подростка: клон социума или нравственно воспитанная личность

Теоретически с точки зрения волеизъявления после знакомства с информацией из Интернета подросток имеет два пути дальнейшего развития перцептогенеза и своей нравственной сферы. Он может остаться социально зависимым и далее как зазубренную эксплуатировать примитивную систему категориальных оценок, хорошесть/плохости, порядочности/скверности тех видеосцен, которые социальный опыт ему предоставил через Интернет,

телевидение, через зрительно увиденные вокруг сцены социальной жизни. Такой подросток воспитывается *клоном социума*, но не более. Внешне, повторяя социальные стереотипы, он хорошо создает иллюзию полноценной, воспитанной личности, законопослушного гражданина [16]. Будучи социально навязанными, увиденные сцены отражают опыт других людей. Сами сцены и опыт других очевидцев могут иметь большой авторитет, могут соответствовать истинности. Могут быть плодом манипуляций корыстного человека с подростком. Дело не истинности информации, получаемой через Интернет, а в лишении подростка механизма формирования у него собственных оценочных шкал, которые у него вообще *аргіогу* не могут появиться, если он смотрит Интернет и видеоролики.

При навязывании ребенку через Интернет социально принятых вариантов нравственного поведения он освобождается от необходимости совершать собственный эксперимент с этим поведением, выявляющий нравственные интересы субъекта к вариативности других людей. Используя канал Интернета, ребенок получает информацию о нравственной изменчивости, вариативности людей от социума в готовом виде.

ОБСУЖДЕНИЕ

Таким образом, проведенный анализ показал, что подражание Интернету оставляет его пользователя на уровне зазубривания социальных категорий. Подражанию Интернету способствует сегодня бурное появление новых социальных сетей: facebook, «одноклассники», «В Контакте». А живое общение подростков, как отмечает ряд психологических статей [9,24], сократилось. Они заменились виртуальным общением.

У человека существует еще до конца не изученная область его психики в виде высших психических функций [4,8]. К ним относятся явления эмпатии, альтруизма, совести, чести, гордости, депрессии, стыда, симпатии, флирта, ревности. Существуют разные теории относительно того, как формируются эти функции у ребенка, подростка, взрослого. В данной работе показано, что эти высокие чувства формируются не через подражание, как принято считать, а через «выдвижение встречных гипотез». В человеке как в представителе человеческого рода заложены интенции к высшим психическим функциям. И ребенок, подросток, копируя механически поведение взрослых, сам закладывает в их поступки высокие смыслы, сам пробует видеть свою игру через призму высокочеловеческих чувств. Таким образом ребенок, подросток теоретически даже способен возродить в социуме высшие психические функции, когда они временно почему-то

уменьшились. Поэтому ребенок не обязательно может выступать эгоистом по отношению ко взрослым, а оказываться социально более воспитанным и благородным существом, чем взрослые.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Доказывается с точки зрения теории кодирования информации, что высшие психические функции человека: честь, альтруизм, эмпатия, совесть, сострадание, рефлексии, сопереживание - не могут быть воспитаны через Интернет и телевиденье.

2. Рассмотрен механизм, с помощью которого подросток-прихожанин храма, строго в условиях субкультуры храма и конфессии, строго в уединении – самостоятельно приходит к овладению нравственными позициями своего мировосприятия и миропонимания.

3. Православная церковь и ее педагогические традиции хорошо укладываются в своих правилах общения с ближним, с прихожанином в кибернетическую схему механизма передачи по наследству принципов нравственного и морального поведения человека.

4. Суть выявленного психологического феномена состоит в том, что в перцептогенезе человека реализуется алгоритм, который позволяет подростку получать информацию о социуме не из наблюдения социума, а путем проведения особого эксперимента над самим собой по изучению степеней свободы своей нравственной сферы. Этот алгоритм может реализовываться только у человека и только *в частном случае*, когда передатчиком сообщения является не социум, а один отдельный человек, а приемником другой человек. В иных случаях при передаче сообщений этот способ кодирования *apriori* не возможен.

5. У подростка важной становится свобода его волеизъявления. Возможны два варианта волеизъявления: первый, когда ребенок применил, и второй, когда он не применил алгоритм усвоения нравственной информации в своем восприятии окружающего мира.

6. Ограниченность Интернета как канала передачи информации состоит в следующем. Пользователь Интернета узнает из него лишь то, какие степени свободы нравственности проявляет множество людей из социума. Эту информацию пользователь, оставаясь пассивным, накапливает и берет на веру ее истинность. В то же время у субъекта-пользователя Интернета потенциально может быть свой иной, индивидуальный спектр нравственных и моральных качеств личности, свой спектр нравственных *целей* их использования. Поэтому из увиденного им социального спектра степеней свободы он потенциально

может принять решение усвоить не все. В этом акте принятия решения у подростка срабатывает свобода волеизъявления, присущая только человеку как виду. У подростка есть свобода выбора: довериться ли социуму или провести свой собственный эксперимент с нравственными устоями.

7. У человека нет инстинкта, минуя волеизъявление, автоматически выбирать в антропогенезе «человеческий» путь из двух возможных. Поэтому, к сожалению, социализация детей и подростков через Интернет становится все более действенной.

8. В первом случае, при отказе от собственного эксперимента пользователь Интернета становится *клоном* социума, но не более; он забубрирует социально предлагаемые ему категории вариантов нравственного поведения. При таком клоновом развитии возникает иллюзия полноценности личности, интегрированной в социум. Внешне, повторяя социальные стереотипы, пользователь Интернета создает иллюзию полноценной, воспитанной личности, законопослушного гражданина. При навязывании пользователю через Интернет социально принятых нравственных вариантов он освобождается от необходимости совершать собственный нравственный эксперимент, выявляющий собственные моральные качества субъекта.

9. Во втором случае у подростка имеется возможность перехода после Интернета к экстерииоризации ранее интериоризованных морально-нравственных сцен. В этом случае в живом общении подросток использует факт физического сходства строения тела у всех людей. Он совершает в реальности эксперименты со своим телом и своей нравственностью и их вариативность генерирует сам. Затем направляет в социум сгенерированные варианты в виде встречных гипотез, потому что он и социум телесно сходны. А социум соглашается, то ли не соглашается с этими гипотезами. Этот механизм называется «выдвижением встречных гипотез».

Литература:

1. Аллахвердов, В.М. Сознание в логике познания / В.М. Аллахвердов Материалы пятой Международной конференции по когнитивной науке. 18-24 июня 2012, Калининград. С.216.

2. Винер, Н. Кибернетика или управление и связь в животном и машине / Н. Винер. – 2-е изд. М., – Советское радио. – 1968. – 328 с.

3. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет. М., Акрополь. 2010. 439 с.

4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. – М., 1931. 242 с.

5. Выготский Л.С. Психология развития человека М., Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с
6. Емелин В.А., Вавилонская сеть: эрозия истинности и диффузия идентичности в пространстве интернета / Емелин В.А., Тхостов А.Ш. // *Философия и культура* 2013. С. 74-84.
7. Емелин В.А., Психологические последствия развития информационных технологий / В.А. Емелин.,Е.И. Рассказова // *Национальный психологический журнал*. М., 2012, №1. С.81-87.
8. Зинченко В.П. Ответ психолога физиологам: работа по психологии Г. Шпета. *Вопросы психологии*. 2009. №3. С.72-81.
9. Ильинова К. В., Логвинова О. Ю., Мещерякова С. В., Кулько И. Ю. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование личности ребёнка // *Молодой ученый*. – 2014. – №17. – С. 487-489.
10. Колин К.К. Критика некоторых методологических подходов в информатике и информационное образование / Колин К.К., Трошин Е.В. // *Открытое образование*. 2005, №2. С. 81–89.
11. Лосик Г.В. Кодирование информации в мозге / Монография, Издательство LapLambertAcademicPublishing, 2015, 135 с.
12. Лосик Г.В. Перцептивные действия человека: кибернетический аспект / Монография, ОИПИ. Минск, 2008, 147 с.
13. Лосик, Г.В., Два принципа кодирования информации в мозге: психофизиологические основания / Материалы международной конференции «РИНТИ-2013», Минск, ОИПИ НАН Беларуси. – 2013. С.127-133.
14. Лосик Г.В., Аналоговое кодирование формы предмета в мозге человека / Материалы XIII Международной конференции «Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации РИНТИ-2014», ОИПИ НАН Беларуси. – 2014. С. 157-162.
15. Лосик, Г.В. Лемма об антропологической природе информационных технологий. / *Наука и инновации* №10, 2013, С.61-65.
16. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. – СПб.: Благотворительный фонд «Волонтеры», 2009. – 320 с.
17. Пиаже, Ж. Роль действия в формировании мышления / Ж. Пиаже // *Вопросы психологии*. – 1965. – № 6. – С. 8–12.
18. Соколов Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания. М., МГУ, 2010. 254 с.
19. Сыроватская Н.И. Влияние современных условий на развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников // *Современные наукоемкие технологии*. – 2010. – № 2. – С. 62-63;

20. Тхостов А.Ш. Национальный психологический журнал. №1(7), 2012. С. 81-87.
21. Фридланд, А.Я. О сущности информации: два подхода / А. Я. Фридланд. – Информационные технологии. – 2008. – № 5. – С. 75-84.
22. Хаузер М. Мораль и разум. М.: Дрофа, 2008. 639 с.
23. Ципко А.С. Спасет ли православие христианскую цивилизацию?// Литературная газета. – 2007. – №27. – С. 3-4.
24. Чернявская В. С., Ахмадулина О. В. Опыт исследования сюжетно-ролевой игры у дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 1. – С. 11–15.
25. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике: Пер. с англ. / К. Шеннон – М.: Иностранная литература, 1963. – 830 с.
26. Losik G. Brain coding of information on the object shape by its physical model / Losik G., Brazevich H. // Proceeding of International conference “PRIP-2014”, Minsk, UIIP, may 2014, P. 212-217.

PEDAGOGY FROM THE INTERNET AND ITS RESULTS: TEENAGER – CLONE OF THE SOCIETY

G.V. Losik

United Institute of IT Problems of National Academy of Sciences of
Belarus
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

The possibilities of pedagogy as a science to bring either benefit or harm to the state, religious, psychological life of a person are considered from the standpoint of human moral values. The negative impact on Christian morality of the tools of manipulating human consciousness in today's life is discussed. These tools include the Internet, television, crude materialism, gluttony, physical whims. From the position of cybernetics it is proved that the formation of such Christian moral qualities as philanthropy, compassion, honour, freedom of expression is impossible via the Internet and television. The article develops the idea that, while remaining different, many religious denominations organize a natural selection of more effective ways of developing moral foundations of young people's psyche.

Keywords: *Christianity, morals, morality, society, upbringing, imitation, Internet user, coding, anthropological information, hypothesis advancement.*

О ЕСТЕСТВЕННОМ ОТБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБОВ ВОСПИТАНИЯ ХРИСТИАНСКОЙ МОРАЛИ

Г.В. Лосик,

Доктор психологических наук
Объединенный институт проблем информатики НАН Беларуси
Белорусский государственный педагогический университет им.
Максима Танка, Институт психологии
Минск, Республика Беларусь.

А.А. Дерюгин

Кандидат психологических наук
Объединенный институт проблем информатики НАН Беларуси
Белорусский государственный педагогический университет им.
Максима Танка, Институт психологии
Минск, Республика Беларусь.

Рассматривается гипотеза о существовании в Природе еще одного естественного отбора. Знания, открываемые сознанием человека, чтобы не исчезнуть, совершают отбор вариантов кодирования, т.е. варианта того, как лучше поместить себя на материальный носитель. В Природе реализуется конкуренция и отбор способов кодирования информации о знаниях человека. Аналоговый способ, реализованный в мозге, является материя-зависимым, а дискретный, алгоритмический, реализованный в тексте книг и в компьютере, является материя-независимым. Телесная жизнь человека и его психика в этом естественный отбор оказываются лишь временным материальным носителем тех знаний, религиозной морали, которые стремятся «выжить». Православие или католицизм выступают в этом случае разными формами кодирования антропологической информации о нравственности и морали, носителями моральных знаний, накапливаемых в ходе многовекового религиозного опыта. Поэтому успех «выживания» содержания морали зависит и от атрибутики реализации материального носителя религиозной морали, и от самой морали.

Ключевые слова: мораль, нравственность, знания, эволюция, кодирование, информация, материальный носитель, сознание.

Введение

Какой бы не был апофеоз сегодня в развитии человека, его души, следует признать, что никакое учение прошлого не предсказывало столь сильных изменений психики человека, которые родили информационные технологии. Несмотря на высокий уровень развития современных наук (естественных, социальных и гуманитарных), несмотря на положительные сдвиги в социокультурной реальности, вопросы взаимовлияния человека и информационных технологий остаются открытыми [1,12,13]. Можно высказать критику ученым-естественникам, религиозным школам, правительствам, почему по их вине человечество застигнуто врасплох появлением информационных технологий [3]. Сегодня ни одно учение не может предсказать, в какую сторону изменятся институты семьи, государства, церкви, науки под воздействием дальнейшего развития информационных технологий. В научной картине мира нет фундаментальных моделей того, по какому сценарию информационные технологии меняют сегодня внутренний мир отдельного человека. Это выдает слабость ума человека в адаптации к внешней среде. Кроме того, что мыслители сегодня застигнуты врасплох, более того, психологи занялись ликвидацией последствий информационных технологий и верят, что они устранимы, что бедствие кончится [5]. Психологи предполагают, что негативная сторона информационных технологий поправима, что антропологическая катастрофа поддается коррекции и ослаблению симптомов. Поэтому, чтобы «навести порядок» в интерпретации того, что совершает с нами развитие информационных технологий, мы обратились к науке кибернетике.

Кибернетика как наука не о материи

Кибернетика - сравнительно молодая, но строгая наука. Ее трудно причислять или приравнивать однозначно к гуманитарным или естественным наукам. Кибернетика изучает законы переработки информации человеком и компьютером, изучает кодирование и декодирование информации [2,14]. Информатику принято считать разделом кибернетики. Данная наука лишь косвенно связана с науками о материи, т.к для информации (ее хранения и передачи) иногда нужен материальный носитель. Поэтому кибернетика «поставила на место» науки о материи, которые, с ее точки зрения, изучают носитель информации и не более того. Но на носителе есть что-то еще нематериальное типа вируса. Назовем этого вируса «знание». Знания

являются плодом ума человека, и поэтому они с помощью того же ума человека нашли такую для себя форму кодирования, что стали материя-независимыми. Знания могут «пересаживаться» с одного носителя на другой и «выживать». Материя знаниям, казалось бы, нужна как носитель. Вместе с тем, знания, закодированные в виде алгоритма, пересаживаясь с материи на материю, уже не оставляют в себе отпечатка вида материи, силы энергии, которые алгоритм временно «посетил». Это - суть алгоритмы в компьютере.

Поэтому ученым следует признать, что с появлением в Природе человека и информации, в ней наряду с материей появилось нематериальная субстанция – знания. Законы существования и процессы развития этой субстанции не могут быть описаны теми же законами, которые существуют для описания материи. Так, знания могут появиться из ничего, например, на основании интуиции (инсайда) человека. Либо под влиянием случая могут исчезать бесследно, легко тиражироваться. Знания могут иметь или не иметь материальный носитель для себя. Российский ученый-кибернетик А. Я Фредланд [11] предложил новое определение знания: это информационное явление с компонентой «данные» и компонентой «смысл». Для компонента «данные» всегда нужен материальный носитель, а компонент «смысл» существует без материального носителя. При этом декодировать и придавать смысл данным может только сознание человека [6,7].

О концепции второго естественного отбора

Мозг человека, теоретически, должен был бы эволюционировать далее, чтобы все лучше и быстрее новыми участками коры обрабатывать знания. Но черепная коробка сдерживает рост мозга, появления его новых участков коры, борозд. В то же время количество информации, воздействующей на мозг человека, растет. Поэтому эволюция мозга пошла, согласно нашей гипотезе, по пути создания во-вне его еще одного, «третьего полушария» носителя информации – компьютера, необходимого для разгрузки мозга. Но из трех используемых в мозге форм кодирования информации, физической, аналоговой и дискретной, в компьютер перенесена только одна форма – дискретная.

В Природе увеличивается объем знаний, полученных человечеством, увеличивается нагрузка на мозг по переработке потоков информации, сохранению и переносу ее из прошлого в будущее. Поэтому в Природе обостряется естественный отбор форм кодирования информации. Аналоговая форма кодирования информации используется в мозге для запоминания

образов. Она менее помехозащищенная, чем дискретная [2]. Но именно она позволяет переносить из прошлого в будущее антропологическую *цель* поведения человека, *функцию* орудий труда. Дискретная форма кодирования является помехозащищенной, но на ее основе нельзя передать меру антропологического сходства двух сообщений.

Следовательно, согласно нашей концепции, в развитии переноса информации из прошлого в будущее в Природе возник и существует еще один отбор, наряду с естественным отбором в эволюционной теории Ч. Дарвина [4]. Если в первом отборе подвержена отбору форма существования материи, то во втором – форма кодирования информации.

Можно выделить четыре способа или механизма передачи знаний от поколения к поколению: через геном двух полов, через подражание поведению, через текст (кодирование знаком) и, наконец, через открытый нами механизм «выдвижения встречных гипотез», который будет описан ниже.

Формы материального носителя знания

Знания кодируются и декодируются сознанием и могут храниться не только в мозге, но сегодня и вне его. Но главной первоначальной колыбелью знания был мозг человека, кора полушарий мозга. Перейдем к рассмотрению методов хранения информации, которые избирает эволюция развития сознания. В психофизиологии введено понятие «кодирование в мозге местом» как форма хранения информации [10]. Он противопоставлен методу кодирования цепочкой нейронов [7,15], т.е. кодированию алгоритмом. На кодировании местом основывается в мозге обработка различной информации, ассоциаций по сходству, контрасту, смежности. Это с точки зрения кибернетики аналоговая форма кодирования информации. Но в мозге существует и дискретное кодирование, лингвистическое, т.е. алгоритмом, цепочкой нейронов [2,14]. Так, усваивая язык, ребенок кодирует в мозге фразы, суждения, мысли, кодируя их алгоритмом. Поэтому мысли кодируются в алгоритмы и они могут как стереотипы быть воспроизведены при мышлении без привязки к нейронным местам в мозге.

Как известно, теория естественного отбора Чарльза Дарвина [4] основывается на положении не об одном механизме переноса информации, а о двух, запечатлевающих новое полезное изменение в поведении организма в ходе онтогенеза. В первом механизме в носитель, ДНК, заносится изменение путем трансформации генного кода, изменение, которое передается от индивида к индивиду при размножении. Существует второй механизм: нужно, чтобы изменение произошло не только на уровне двух особей

вида, а обязательно на уровне целой популяции. Нужен механизм, с помощью которого за счет тиражирования новой информации она становилась бы достоянием больше, чем нескольких индивидов. Вторым механизмом переноса новой информации в эволюционной теории Дарвина выступает популяция людей.

Точно так же в предлагаемой концепции имеется аналогичный механизм передачи по наследству новым поколениям тех оригинальных знаний, идей, выработанных сначала одним индивидом. Это механизм *общего признания истины*, признания ее большим множеством людей как достойной для подражания. Условным критерием общепризнанности идеи является, например, факт цитирования ее, ссылки на нее, преподавания ее в средних школах, в вузах большинства стран.

Итак, мы выделяем четыре материальных носителя знания как четыре, связанных с материей механизма кодирования информации о новом полезном знании, «добываемом» сознанием человека. Первый носитель – предопределяемая наследственно геномом топология нейронов в коре головного мозга. Второй – формирующиеся в онтогенезе в результате раздражительно-рефлекса цепочки нейронов и алгоритмы работы цепочек. Третий носитель – популяция людей, принявшая идею одного, первого из них, и растиражировавшая ее через текст и речь. Четвертый носитель – это эксперимент, проведенный на самом себе, порождающий встречную гипотезу в социум. Только второй, третий и четвертый виды кодирования информации сознанием позволяют информации, смыслу «перекочевывать» с материального носителя на другой носитель и при гибели носителя не исчезнуть, а остаться «в битах» не тронутой по содержанию. В нейронной же ткани мозга после его отмирания информация о филогенезе человека теряется.

Предыдущие наши работы показывают, что Интернет и книга, без живого контакта людей а priori не могут воспитать нравственность, мораль и честь в ребенке [7,9]. Интернет и книги могут совершать манипуляцию сознания, формировать клон социума [8]. А для передачи от поколения к поколению высших психических функций человека – он должен в социум генерировать авторскую идею. А социум должен решать, принять ее или нет.

Понятие естественного отбора в области информации объясняет появление у человека сознания в дополнение к бессознательному. Сознание не есть, как считалось ранее, «высшая форма существования материи», а есть форма кодирования знаний словом. В то же время такая на самом деле сложная материя в виде мозга выступает всего лишь носителем информации. Знания от одного поколения людей передаются следующему за

счет перекочевки их с одного носителя на антропологически схожий [7]. В наших работах [8,9] доказывается, что с точки зрения теории кодирования такой переход информации реализуем без потери смысла только в одном случае: если строение передатчика и приемника информации физически схожее. Смысл словесного сообщения один человек успешно декодирует именно за счет того, что их носители информации (мозг) физически (антропологически) схожи.

В современной теории естественного отбора закрепление накопленного прижизненного опыта индивида объясняется изменениями в ДНК-клетках. Эти изменения передаются следующим поколениям через геном, который индивид однократно получает и который как программа детерминирует собой многие стороны его развития, уменьшая степени свободы поведения индивида. В предлагаемой концепции естественного отбора имеется аналогичный геномному механизм. Имеется также однократная акция кодирования, уменьшая степени свободы поведения индивида. Это тоже однократная акция жесткой детерминации морально-нравственной сферы личности. Таким «геномом» выступают определенные религиозные обряды: факт крещения младенца, факт венчания новобрачных. Религиозный обряд такого рода, совершаемый над ребенком без его согласия, с согласия родителей, резко уменьшает степени нравственной свободы в будущем индивида, запрещает варьировать, редуцировать нравственные принципы того вероисповедания, в которое его направило без его согласия духовенство. Последующая принадлежность верующего к определенной конфессии аналогична в рассматриваемой теории принадлежности индивида в генетической теории к расовому типу человека.

В теории естественного отбора Ч. Дарвина рассматривается феномен вмешательства сознания человека в естественный генетический отбор. Это практика первобытного человека разведения домашних животных и практика растениеводства. Человек сознательно вмешался этими практиками в естественный отбор животных, облегчив им борьбу за выживание. Аналогично, сознание человека вмешивается сегодня в естественный отбор форм кодирования знаний. Поясним эту мысль. В знаниях, добываемых человеком о материи, присутствует в большей или меньшей степени объективный и полезный для будущих поколений компонент. Как раз по этому компоненту социум ведет естественный отбор идей, знаний, когда устраивает им сортировку, оставляя о них информацию для будущих поколений или стирая ее. Однако, как и в дарвиновском отборе, человек, обладающий сегодня властью и деньгами, может поддерживать искусствен-

но продолжение существования потенциально обреченных на вымирание идей, технологий, услуг. В этом случае их отмирание замедляется.

Заключение

В рамках рассмотренной теории можно далее проанализировать возможный ход эволюции в институтах семьи, государства, церкви, науки вскрыв специфику каждого из четырех каналов передачи знаний из прошлого в будущее: генетического, подражательного, текстового каналов, волеизъявления. Институт семьи окажется, вероятно, весьма стойким к воздействию на его уклад информационных технологий. В семье превалирует генетический и подражательный каналы передачи информации от поколения к поколению.

Институт Церкви сможет оградить свой уклад жизни от информационных технологий, если выработает убедительные кибернетические и теологические доказательства, что воспитание любви к ближнему, сострадания, порядочности, чести невозможно через Интернет. Этой научной задачей мы в настоящее время занимаемся в Минске.

Институт государства ждут самые непредсказуемые перемены. Интернет формирует человека-клона социума. И управлять толпой клонов, людей с клиповым мышлением, имеющих компьютерную зависимость, очень сложно.

Наконец, институт науки также ждут перемены. Благодаря интернету уже сейчас идет засорение науки лженаукой. Наука становится не святыней добычи знаний, а инструментом карьеры, средством добычи денег обманом.

Ряд теологических и религиозных учений, объяснение их успеха в передаче нравственных и моральных знаний от поколения к поколению получают при введенных нами понятиях рассмотренной концепции разумную кибернетическую трактовку. Одновременно упрощается давний спор о первичности материи или души с представителями естественных наук.

Информация, знания вырабатываются людьми не обязательно для того, чтобы претендовать остаться для будущих поколений. Существует категория знаний естественнонаучного характера, знаний о материальном мире. И существует естественный отбор в среде этих знаний, оставляющий одни из них для пользования потомками, умертвляющий другие, не выдерживающие конкуренции, то ли неудачно закодированные. Но существует категория иных знаний. В границах времени жизни одного поколе-

ния возникает категория информации, знаний, которые служат только для успешной карьеры живущего человека. Эти знания мы не рассматриваем в рамках изложенной теории естественного отбора форм кодирования.

Литература:

1. Аллахвердов, В.М. Сознание в логике познания / В.М. Аллахвердов. Материалы пятой Международной конференции по когнитивной науке. 18-24 июня 2012, Калининград. С.216.
2. Винер, Н. Кибернетика или управление и связь в животном и машине / Н. Винер. – 2-е изд. М., – Советское радио. – 1968. – 328 с.
75. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет. М., Акрополь. 2010. 439 с.
3. Дарвин, Ч. Происхождение видов / Ч. Дарвин. – М., - ЭКСМО. – 2015. – 480 с.
4. Емелин, В. А. Психологические последствия развития информационных технологий. / Национальный психологический журнал. №1(7), 2012. С. 81-87.
5. Колин К.К. Критика некоторых методологических подходов в информатике и информационное образование / Колин К.К., Трошин Е.В. // Открытое образование. 2005, №2. С. 81–89.
6. Лосик Г.В. Кодирование информации в мозге / Монография, Издательство LapLambertAcademicPublishing, 2015, 135 с.
7. Лосик Г.В. Перцептивные действия человека: кибернетический аспект / Монография, ОИПИ. Минск, 2008, 147 с.
8. Лосик, Г.В. Лемма об антропологической природе информационных технологий. / Наука и инновации №10, 2013, С.61-65.
9. Соколов Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания. М., МГУ, 2010. 254 с.
10. Фридланд, А.Я. О сущности информации: два подхода / А. Я. Фридланд. – Информационные технологии. – 2008. – № 5. – С. 75-84.
11. Хаузер М. Мораль и разум. М.: Дрофа, 2008. 639 с.
12. Ципко А.С. Спасет ли православие христианскую цивилизацию?// Литературная газета. – 2007. – №27. – С. 3-4.
13. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике: Пер. с англ. / К. Шеннон – М.: Иностранная литература, 1963. – 830 с.

14. Losik G. Brain coding of information on the object shape by its physical model / Losik G., Brazevich H. // Proceeding of International conference “PRIP-2014”, Minsk, UIIP, may 2014, P. 212-217.

ON NATURAL SELECTION OF PEDAGOGICAL WAYS OF UPBRINGING CHRISTIAN MORALITY

G.V.Losik, A.A.Dziaruhin

United Institute of IT Problems of National Academy of Sciences of
Belarus
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

The hypothesis of the existence of another natural selection in the Nature is considered. Knowledge, opened by the human consciousness, so as not to disappear, select the coding options, i.e. an option of the best way to record oneself on a material medium. Competition and selection of ways to encode information about a person's knowledge are realized in the Nature. The analogue method implemented in the brain is matter-dependent, and the discrete algorithmic one implemented in the text of books and in the computer is matter-independent. The physical life of man and their psyche in this natural selection are only a temporary material medium of this knowledge, religious morality, which seek to “survive”. Orthodoxy or Catholicism in this case are different forms of coding anthropological information about morality and morals, the media of moral knowledge, accumulated for centuries of religious experience. Therefore, the success of the “survival” of the morality content depends both on the attributes of the realization of the material medium of religious morality and on morality itself.

Keywords: morals, morality, knowledge, evolution, coding, information, material medium, consciousness.

ВЫСШЕЕ ДУХОВНОЕ (ХРИСТИАНСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

УДК 418.2 + 482-52

ГРЕЧЕСКИЙ И ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИЙ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.С. Борисова

Кандидат филологических наук

Афинский национальный университет им. И. Каподистрии

Афины, Греция

Данная статья посвящена роли курсов по изучению языков-консервантов – греческого и церковнославянского – в системе православного образования на всех уровнях в Греции и России. Подчеркивая значение данных курсов в формировании духовного мира и лингвистической культуры православного человека, автор предлагает новый метод их изучения, в равной мере применимый как для российской, так и для греческой аудитории, и основанный на сопоставительном анализе параллельно представленных текстов основных культурообразующих произведений христианства в греческом оригинале и в церковнославянском переводе.

Ключевые слова: православное образование, греческий язык, церковнославянский язык, язык-консервант, проект учебного пособия.

Современной эпохе, несмотря на стремительное развитие средств общения, не удалось решить проблему разобщенности и непонимания как между индивидуумами, так и между целыми народами и культурами. Задача понять представителя другой культуры становится одной из актуальнейших задач нового времени, а для этого бывает недостаточно пообщаться с ним на ломаном английском языке – необходимы глубокие знания мировоззрения, традиций и, несомненно, языка как важнейшей составляющей любой культуры, определяющей ее и одновременно определяемой ею. А это в свою очередь заставляет с особым вниманием относиться к филологическим дисциплинам, причем не только в научно-исследовательской деятельности, но и на всех уровнях современного образования. Для определения роли филологических наук в современном обществе актуальными остаются слова С. С. Аверинцева, написанные почти полвека назад:

«Одна из главных задач человека – понять другого человека, не превращая его ни в поддающуюся «исчислению» вещь, ни в отражение собственных эмоций. Эта задача стоит перед каждым отдельным человеком, но также перед каждой эпохой, перед всем человечеством. Филология есть служба понимания и помогает выполнению этой задачи» [1, с. 976].

С другой стороны, понимание чужой культуры невозможно без глубокого осознания культуры собственной, а для этого совершенно необходимо обратиться к ее историческому пути, к ее истокам, ко всем внутренним и внешним факторам, определившим ее современное состояние, в том числе и языковым. В этой связи полезно обращение к тем языкам, за которыми, на наш взгляд, не совсем точно в научном и образовательном пространстве закрепился термин «древние языки». Недостаток данного термина в том, что он невольно ассоциируется с понятием «мертвого языка», а описание данных языков как мертвых совершенно необоснованно, поскольку они не только лежат в основе новых европейских языков, находясь с ними в отношениях единой культурно-языковой преемственности, но и продолжают активно функционировать в современном обществе. Тексты на данных языка регулярно воспроизводятся в естественной – прежде всего, церковно-религиозной – среде, являясь неотторжимой частью духовного мира каждого верующего человека и воспринимаясь при этом как принадлежащие собственной культуре. Речь идет о трех в европейском культурном пространстве языках – греческом, латинском и церковнославянском, для описания которых Л.Г. Паниным был предложен термин «язык-консервант» [7, с. 30]. Предлагая данный рабочий термин, Л.Г. Панин с его помощью описывает особую роль данных трех языков, которые «определили, а в ряде случаев и сформировали, культурно-языковое поле Европы Нового времени... За каждым из этих языков (греческим, латинским и церковнославянским) стоит не отдельный народ с его центростремительными интересами, а христианская цивилизация, в которой центростремительные процессы, имеющие вид миссионерской деятельности,... но предполагающие обязательное сохранение центра,... являются важнейшими» [7, с. 30 - 31].

В парадигме православной европейской культуры особенно значимыми среди языков-консервантов являются греческий и церковнославянский языки. Греческий язык стал инструментом, позволившим связать многовековые традиции логической мысли с евангельской проповедью и сформировать на основе этого соединения цельное вероучение, тот духовный и интеллектуальный потенциал, который определил все дальнейшее

развитие европейской культуры. К моменту этого важнейшего в истории культуры духовного синтеза данный язык уже был наднационален, связан с «центростремительными силами жизни и культуры: приверженность имперскому принципу – в политике, эллинистическим традициям – в культуре, ортодоксии вселенских соборов христианской церкви... – в религии; верность греческому языку логически из этого вытекает» [2, с. 5]. В дальнейшем, однако, культурный ареал данного языка многократно возрастает. Однако влияние греческого языка на большинство национальных языков Европы происходит не прямо, но опосредованно, через два других языка-консерванта, вобравших в себя его духовное и языковое богатство и сформировавшихся на его основе. При этом латынь оказала определяющее влияние на католическую европейскую традицию, тогда как церковнославянский язык сформировал культурно-языковые традиции всего ареала *Slavia Orthodoxa*. Специфика последнего языка в сопоставлении с латинским заключалась в том, что если «латынь усваивала греческий язык с древнейших (языческих) времен, и освоение византийской традиции было для нее лишь продолжением», церковнославянский язык «был создан специально и первоначально только как язык христианской проповеди, язык перевода Евангелия, язык текстов богослужения» [7, с. 38]. Данный язык стал не только языком Евангельской проповеди, но и тем мостом, который позволил совершить один из самых успешных культурно-языковых переносов в мировой истории. Именно благодаря созданию этого языка оказался возможен диалог между греческой византийской культурой с ее многовековыми богатейшими традициями и лишь зарождающейся письменной культурой славянских народов. Церковнославянский язык, ставший языком-калькой с греческого языка с использованием славянских языковых средств, воспринял греческий язык со всеми его богатствами и творчески переосмыслил их в славянских языковых категориях, подняв тем самым славянскую письменную культуру изначально на высокий уровень и сыграв определяющую роль в развитии национальных культур и языков, в первую очередь, русского. Точное описание данного процесса мы находим уже у М. Ломоносова, писавшего в «Предисловии о пользе книг церковных в русском языке»: «В древние времена, когда славенский народ не знал употребления письменно изображать свои мысли, которые тогда были тесно ограничены, для неведения многих вещей и действий, ученым народам известных; тогда и язык его не мог изобиловать таким множеством речений и выражений разума, как ныне читаем. Сие богатство больше всего приобретено купно с греческим христианским законом,

когда церковные книги переведены с греческого языка на славенский для славословия Божия. Отменная красота, изобилие, важность и сила эллинского слова, коль высоко почитается; о том довольно свидетельствуют словесных наук любители... Ясно сие видеть можно вникнувшим в книги церковные на славенском языке, коль много мы от переводу Ветхого и Нового Завета, поучений отеческих, духовных песней Дамаскиновых и других творцов канонов видим в славенском языке греческого изобилия, и оттуда умножаем довольство российского слова, которое и собственным своим достатком велико и к приятию греческих красот посредством славенского сродно. Правда, что многие места оных переводов не довольно вразумительны; однако польза наша весьма велика. При сем, хотя нельзя прекословить, что с начала переводившие с греческого языка книги на славенский не могли миновать и довольно остеречься, чтобы не принять в перевод свойств греческих славенскому языку странных; однако оные чрез долготу времени слуху славенскому перестали быть противны, но вошли в обычай. И так, что предкам нашим казалось невразумительно, то нам ныне стало приятно и полезно» [5, с. 197].

Все вышесказанное свидетельствует о важности изучения греческого и церковнославянского языков в процессе воспитания носителя православной культуры. Важность эта обусловлена, прежде всего, необходимостью глубже понять собственную культуру, приобщившись к ее истокам, а также то общее, что объединяло на протяжении всей истории и объединяет и ныне православные народы. Возрождение интереса к изучению языков-консервантов в большей мере характеризует сейчас российское православное и гуманитарное образование. В настоящий момент не только церковнославянский, но и греческий язык в том или ином объеме является обязательным элементом учебных программ практически всех духовных академий и семинарий, а также богословских институтов. Нередки случаи включения греческого языка и в программы православных общеобразовательных и воскресных школ, хотя и приходится признать, что за исключением нескольких классических гимназий Москвы и Санкт-Петербурга объемы преподавания составляют «каплю в море» от дореволюционного классического российского образования. Отраден факт появления многочисленных учебных пособий по греческому и церковнославянскому языку, рассчитанных на различную аудиторию и эффективно использующих современную методологическую базу. Особо среди них хотелось бы отметить учебное пособие Ф.Ф. Ахмадиевой «От альфы до омеги. Греческий вокруг нас» [3] вследствие его неизвестности широкой педагогической

общественности. Данное учебное пособие, рассчитанное на учащихся старших классов общеобразовательных школ и прошедшее многолетнюю апробацию в Православной гимназии во имя преподобного Сергия Радонежского Новосибирского Академгородка, основано на лингвокультурологическом подходе. Цель пособия – познакомить современного школьника с наследием эллинизма в русской словесности и русской культуре, рассмотреть на конкретных языковых примерах процесс влияния греческого языка на русский. Эффективность подобного подхода в связи с заявленными выше целями очевидна, поскольку в рамках достаточно краткого учебного курса автору удается в занимательной форме представить лингвистический и культуроведческий материал, показав греческий язык и греческую культуру не как чуждую и экзотическую реальность, но как важную и неотделимую часть духовного мира современного европейца. Проект курса греческого языка со сходными целями, но на более высоком уровне, адресованного студентам-филологам, под условным названием «Эллинистическое введение в русистику» или «Лингвистическое введение в эллинистику» был разработан Л.Г.Паниным [6, с. 143].

Значительно меньшей «популярностью» пользуется изучение церковнославянского языка в современном греческом образовании. В настоящее время церковнославянский язык в объеме семестрового обязательного курса преподается в Греции только на отделении русской филологии и славяноведения Афинского национального университета им. И. Каподистрии. Курсы церковнославянского языка отсутствуют в церковных семинариях и академиях, и даже активно обсуждавшийся в последнее время вопрос о преподавании русского языка в церковных школах Греции в качестве обязательного второго иностранного (см. об этом <http://orthodoxostypos.gr/φλεγων-καλ-κατελειγον-το-ζητημα-τησ-εκ>) так и не получил окончательного решения. Еще сложнее обстоят дела в области учебно-методической литературы. Единственным на сегодняшний день учебным пособием по церковнославянскому (старославянскому) языку, предлагаемым греческому читателю, является книга К. Нихоритиса «Старославянский и церковнославянский язык и грамматика»[9], большая часть которой представляет собой репринтное издание соответствующего учебника почти столетней давности Халкинской богословской школы. Несмотря на очевидную историческую ценность подобного издания, эффективность его использования в современном образовательном процессе вызывает обоснованные сомнения. Итак, создание современного учебного пособия по церковнославянскому языку, адресованному греческой аудитории, представляется

чрезвычайно актуальной задачей. Вместе с тем, несмотря на большое количество учебной литературы, сохраняется необходимость и в специальных учебных пособиях по греческому языку, адресованных учащимся российских духовных семинарий и академий, и рассматривающих данный язык в его непосредственной связи с церковнославянским. Так возникла идея создания «двойного» учебного пособия, основанного на параллельном и сопоставительном представлении греческого и соответствующего церковнославянского языкового материала и с минимальной адаптацией применимого и в греческой (для изучения церковнославянского языка) и в русской (для изучения византийского греческого языка) аудитории.

При разработке данного учебно-методического пособия, находящегося в данный момент на стадии проекта, мы основываемся на следующих исходных методологических положениях:

- Основной целью изучения греческого и церковнославянского языков может и должно быть определение их места в русской и греческой культуре. Данные языки необходимо преподавать как живые языки, активно функционирующие в современном культурном пространстве и являющиеся неотъемлемой частью духовного мира православного человека. С другой стороны, греческий язык чрезвычайно актуален для русской культуры и в диахронном аспекте – в плане ее формирования и исторического пути. По словам «патриарха» современной российской эллинистики Н.М. Славягинской «изучение древнегреческого языка в России есть не только и не столько изучение древнегреческого языка в целях сопоставления его с другими языками, определения их грамматических типов или объема заимствованной лексики. На самом деле это есть изучение сложнейших путей развития русской культуры» [8, с. 13].
- Надэтническая природа церковнославянского и византийского греческого языка, позволяющая актуализировать их в любой православной культуре, делает особенно эффективным при его преподавании в греческой и русской аудитории обращать особое внимание на общие черты, объединяющие как эти языки между собой, так и данные языки с современными национальными языками: новогреческим, русским и другими славянскими.
- Уникальная природа церковнославянского языка как языка-кальки, языка-перевода греческого духовного наследия позволяет эффективно преподавать его в сопоставлении с оригинальным ви-

зантийским языковым материалом. Анализируя переводы византийских текстов на церковнославянский язык, мы наблюдаем за поисками славянских книжников точных соответствий для сложных понятий византийской мысли и культуры. Особенно важна была максимальная точность в передаче оригинала в священных текстах: в Святом Писании, в гимнографии – точность перевода здесь становится гарантом духовного единства православных народов. С другой стороны, перенос в систему другого языка формирует другую систему слов и ключевых понятий культуры, балансирующей между общей православной византийской и оригинальной славянской составляющей и ищущей таким образом свое лицо и свое уникальное место в мировой культуре. Каждый перевод – это одновременно и интерпретация, интерпретация с точки зрения принимающей культуры и принимающего языка. Анализируя переводы, мы получаем средство для изучения того, как славянский язык и культура предлагают новые интерпретации основным понятиям общего для нас византийского православного наследия. Сопоставительное изучение различной языковой интерпретации основных понятий православной культуры позволяет глубже проникнуть в их сущность и важно не только для философов-богословов, но и для любого православного человека как в России, так и в Греции (см. пример сопоставительного анализа греческой, церковнославянской и русской эстетической терминологии [4, с. 35-48]).

- Для языков-консервантов, в особенности же для церковнославянского языка, характерно «обуславливающее влияние узуса на парадигматику» и действие «не нормы, а традиции» [7, с. 29]. Именно поэтому изучение таких языков целесообразно проводить в противоположном, в сопоставлении с классическими методиками современных иностранных языков, направлении: не от языкового феномена к тексту как иллюстрации, а от анализа текста к анализу составляющих его языковых феноменов.
- Наконец, не только ориентация учебного пособия на православную аудиторию, но и сама сущность церковнославянского языка как языка христианской проповеди определяет выбор текстов, предлагаемых для анализа. Это важнейшие тексты христианской культуры, переведенные на начальных этапах истории церковнославянского (старославянского) языка, и продолжающие активно

функционировать в нем, равно как и в греческом языке. Помимо этого, это те тексты, «которые, не порывая с исходной традицией и, более того, существуя в ней, обретают иную традицию в рамках иной культуры. Эти тексты – самая надежная и самая явная связь культур и языков» [6, с. 148].

Что касается структуры создаваемого нами учебного пособия, то за исключением вводных глав, посвященных знакомству с алфавитом и основными фонетическими нормами, в ее основе лежат анализируемые тексты с параллельным представлением греческого оригинала и церковнославянского перевода. Принцип параллельного знакомства с оригиналом и переводом позволяет сконцентрировать внимание на общих чертах между языками, выявить сходства и различия в культурных и языковых парадигмах, а также помогает понять незнакомое через знакомое и понятное и избавляет от необходимости перевода (за исключением отдельных устаревших и непонятных слов и конструкций) на современный национальный язык. Преимущество отдается текстам, входящим в живую церковную греческую или церковнославянскую традицию, и знакомых учащимся в одном из двух представленных языковых вариантов. Это молитвы и гимны, фрагменты Евангелия, отрывки из святоотеческих творений. Наиболее часто привлекается Евангельский материал, что объясняется, с одной стороны, его культурно-языковым и стилистическим разнообразием, а с другой, «прозрачностью грамматики, ... особенно при сопоставлении с более поздними византийскими текстами, достигшими такого уровня филологического самоуглубления и отвлечения от лингвистической реальности (оставаясь, правда, в соответствующей культурной традиции), которому могли бы позавидовать лидеры многих постклассических направлений в литературе» [6, с. 150].

Открываясь параллельно представленными текстами, каждая глава пособия продолжается лингвобогословскими, лингвокультурологическими, лексическими и грамматическими комментариями к ним. При анализе словарей текстов акцент делается на типологической и исторической общности как лексического состава, так и системных связей в лексике обоих языков, с выделением трех основных причин данной общности: общее индоевропейское наследие, лексические заимствования из греческого в церковнославянский, а также калькирование. Сопоставительное рассмотрение общего индоевропейского языкового фонда позволяет в сжатой форме представить основные фонетические закономерности, определив-

шие историю индоевропейских языков – данные, несомненно, важные не только для лингвистов.

Особое внимание уделяется особенностям переводческих техник, переводу как основному средству межкультурной коммуникации и одновременно новой интерпретации, новому языковому выражению единого православного наследия. Именно в этом аспекте параллельное представление перевода и оригинала дает богатый лингвокультурологический материал, в равной мере интересный и греческой, и русской аудитории. Новое языковое переосмысление основных понятий христианства и категорий православной культуры позволяет лучше понять сущность самобытности славянской православной культуры, осознать ее место в мире.

Наконец, анализ текстов дает возможность в иной форме подать грамматический, то есть морфологический и синтаксический материал изучаемого языка-консерванта в сопоставлении с «классическими» учебниками: не от простых явлений к сложным, но от понятного и знакомого к новому, исторически и типологически также связанному со знакомым. Структурируя процесс обучения не от парадигмы к тексту, но от текста к парадигмам, мы делаем акцент на конкретном речевом употреблении описываемого языкового грамматического феномена, рассматривая грамматику изучаемого языка в ее целостном речевом преломлении, а также получаем возможность совместного рассмотрения различных и разноуровневых грамматических явлений. Изучение грамматики, таким образом, становится не самоцелью, но средством адекватного восприятия и воспроизведения текстов. Внимание обучаемых и здесь концентрируется на сходных морфологических и синтаксических явлениях, выявление которых облегчено параллельным представлением текстов на обоих языках. Среди данных явлений выделяются генетические (восходящие к общему индоевропейскому корню) и типологические сходства, а также заимствования из греческого языка в церковнославянский, которых особенно много на синтаксическом уровне. Материал по сопоставительной индоевропеистике в равной степени интересен как русской, так и греческой аудитории. С одной стороны, привлечение для сравнения древнегреческого языка имеет исключительную важность для восстановления картины индоевропейского языка. Особое внимание уделяется развитию системы грамматических форм глагола, поскольку «греческая глагольная парадигматика – это опыт морфологического становления индоевропейской грамматики, ибо никакой другой язык из числа индоевропейских не дает такого свидетельства перехода от лексического к грамматическому» [6, с. 145]. С другой сторо-

ны, использование данных другого языка с многовековой историей – церковнославянского – позволяет проследить за процессом развития индоевропейского наследия, рассмотреть его на ином хронологическом и языковом материале. Наконец, анализ греческих грамматических заимствований в церковнославянском языке помогает описать процессы глубинного влияния греческого языка как на церковнославянский, так и в дальнейшем на русский, если мы проследим за судьбой данных заимствований в современном языке.

Каждая глава завершается рядом закрепляющих и контрольных упражнений на отработку нового лексического и грамматического материала. Для упражнений также активно используются параллельные текстовые фрагменты с соответствующими заданиями.

Все комментарии к тексту, а также формулировка заданий в упражнениях даются на современном родном языке обучаемых: новогреческом или русском. Однако мы сознательно отказываемся от полного перевода текстов на современные языки, считая, что, во-первых, включение в обучение близкого учащимся языка-консерванта и привлечение для анализа уже знакомых аудитории текстов делает это излишним, а во-вторых, что это ведет к искажению и обеднению многоуровневых богословских и поэтических «смыслов» текстов. Адаптация учебника к соответствующей национальной аудитории не сводится к переводу комментариев и заданий, но предполагает реструктуризацию и иной подбор материала в соответствии с интересами и культурно-языковыми потребностями учащихся. Совмещение лингвистического и культурологического материала, структурированного вокруг культуuroобразующих текстов, позволяет отойти от формалистического преподавания языка как комплекса нередко «нелогичных» для иностранной аудитории грамматических правил и ведет к открытию языка-консерванта как культурно-исторического феномена, как хранителя языковой и культурной памяти и духовных традиций православных народов.

В настоящее время создается первый национальноориентированный вариант данного двуязычного пособия – пособие, знакомящее греческую православную аудиторию с церковнославянским языком. Это вызвано меньшей разработанностью данного вопроса и большей потребностью в соответствующей учебной литературе в современном образовательном пространстве, о чем уже говорилось выше. Вариант пособия для русской аудитории планируется создать непосредственно после издания и начальной апробации первого варианта, с учетом результатов данной апроба-

ции. Мы надеемся, что данная учебно-методическая разработка не просто поможет грекам и россиянам познакомиться с богатейшим миром иного языка, но и даст возможность представителям двух православных культур вспомнить свое общее историческое прошлое и осознать свое духовное единство в настоящем и будущем.

Литература:

1. Аверинцев С. С. Филология // Краткая литературная энциклопедия. – Т. 7. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – С. 973-979.
2. Аверинцев С. С. От берегов Босфора до берегов Ефрата: литературное творчество сирийцев, коптов и ромеев в I тысячелетии н.э. // От берегов Босфора до берегов Ефрата. – М.: Наука, 1987. – С. 5-52.
3. Ахмадиева Ф.Ф. От альфы до омеги. Греческий вокруг нас: учебное пособие для учащихся старших классов общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. – Новосибирск: Православная гимназия во имя Преподобного Сергия Радонежского, 2011. – 388 с.
4. Борисова Т.С. Красота земная и небесная в церковнославянских переводах византийской гимнографии (на материале Великого покаянного канона Андрея Критского) // Материалы международной научной конференции «Русский язык в современной культуре в контексте Slavia Orthodoxa и Slavia Latina». Москва, 30 ноября 2016 г. – М.: 2016. – С. 35-48.
5. Ломоносов М.В. Предисловие о пользе книг церковных в российском языке // Ломоносов М.В. Избранные произведения. – Т. 2: История. Филология. Поэзия. – М.: Наука, 1986. – С. 197-198.
6. Панин Л.Г. Греческий язык в истории русского языка // Человек в культуре Античности, Средних веков и Возрождения. Сборник научных трудов в честь юбилея Нины Викторовны Ревякиной. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2006. – С. 143-155.
7. Панин Л.Г. Церковнославянский язык как язык-консервант // *Universum Humanitarium*. – 2015. – № 1. – С. 29-39.
8. Славятинская М.Н. Учебник древнегреческого языка. – М.: Филоматис, 2003.
9. Νιχωρίτης Κ. Παλαιοσλαβική και εκκλησιαστική σλαβονική γλώσσα και γραμματική. – Θεσσαλονίκη: Σταμούλης Αντ., 2004.

GREEK AND CHURCH SLAVONIC LANGUAGES IN THE SYSTEM OF ORTHODOX EDUCATION

T.S. Borisova

National and Kapodistrian University of Athens
Athens, Greece

The present paper deals with the role of the educational courses of the preservative languages – the Greek and the Church Slavonic – in the system of Orthodox education on all levels in Greece and in Russia. The author stresses the significance of the certain courses in the formation of the spiritual world and linguistic culture of the Orthodox person and suggests a new method of learning them, equally applicable for both Russian and Greek audiences and based on the comparative analyses of the presented side by side texts of the Greek origin from the basic culture forming Christianity writings and their Church Slavonic translations.

Keywords: Orthodox education, Greek language, Church Slavonic language, preservative language, project of tutorial.

УДК 273.99

ВЫСШЕЕ И СРЕДНЕЕ ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕКАНОНИЧЕСКИХ ПРАВОСЛАВНЫХ ЮРИСДИКЦИЯХ ПОСТСОВЕТСКОГО ПРОСТРАНСТВА

Священник Павел Бочков

Кандидат богословия

Институт современных гуманитарных исследований
Норильск, Россия

В статье на основе данных, опубликованных в малодоступных печатных изданиях различных неканонических групп, собрана и обобщена информация о существовании на территории постсоветского пространства духовных образовательных учреждений, находящихся за пределами канонической Церкви и фактически пребывающих в расколе.

Ключевые слова: раскол, неканонические юрисдикции, православное духовное образование, семинарии, духовное училище, постсоветское пространство.

В текущем 2017 году Русская Православная Церковь отмечает значимое юбилейное событие – 10-летие восстановления канонического общения внутри Поместной Русской Церкви, воссоединение Русской Православной Церкви Заграницей и Московского Патриархата. Это событие вызвало интерес к вопросам церковного единства в православном мире.

Русская Зарубежная Церковь, совершая свое служение в преимущественно инославном мире, довольно серьезное внимание уделяла духовному образованию своих клириков, создав мощный центр православного религиозного образования в США – Свято-Троицкую духовную семинарию в Джорданвилле, «которая продолжала, за границей России, традиции до-революционных русских духовных школ» [8, с. 3]. В 2007 г. эта семинария вошла в образовательное пространство единой Русской Церкви.

В настоящее время некоторые неканонические юрисдикции, образовавшиеся, в основном, по причинам дисциплинарного и канонического характера, желая выдать себя за полноценные церковные группы, также предприняли ряд шагов к созданию своих собственных центров религиозного образования.

На территории постсоветского пространства самой крупной неканонической юрисдикцией, бесспорно, является «Украинская Православная Церковь Киевского Патриархата» (УПЦ КП) [2, с. 89–112]. Данная юрисдикция, как известно, возникла в 1992 году вследствие уклонения в раскол значительного количества клириков и мирян Украинской Православной Церкви во главе с митрополитом Филаретом (Денисенко) и их объединения с неканонической «Украинской Автокефальной Православной Церковью» (УАПЦ). В том же году раскол коснулся и Киевских духовных школ, разделив студентов и преподавательскую корпорацию. В настоящее время в УПЦ КП входят Киевская, Львовская и Волынская православные богословские академии, Ивано-Франковский богословский институт, Ровненская и Днепропетровская духовные семинарии, а также богословское отделение Киевской православной богословской академии при философско-теологическом факультете Черновицкого национального университета им. Юрия Федьковича [7, с. 45–46]. Издаются научные журналы, в которых публикуются статьи и научные труды как представителей этой юрисдикции, так и других исследователей. Особенно крупным учреждением является Киевская православная богословская академия, утверждающая свое преемство от исторической Киевской Духовной Академии [6] и имеющая государственную лицензию на подготовку специалистов по специально-

сти «богословие», признанной в Украине самостоятельной научной специальностью [5, с. 372].

В УАПЦ, заявившей о самостоятельном пути к достижению украинской автокефалии, также постарались создать несколько собственных религиозных вузов. По состоянию на середину 2017 г. в юрисдикции УАПЦ пребывали Ивано-Франковская православная богословская академия, Тернопольская духовная академия и семинария, Ужгородская богословская академия Карпатского университета и богословский колледж [11, с. 12], а также Львовская духовная семинария им св. Иоанна Богослова [10, с. 3]. Несмотря на большое количество образовательных организаций УАПЦ, реально обучение в них проходит незначительное число студентов.

Из других раскольнических групп, действующих на каноническом пространстве Русской Православной Церкви, собственные духовные школы смогли организовать «Русская Православная Церковь Заграницей» «митрополита» Агафангела (Пашковского) (РПЦЗ Аг), «Истинно-Православная Церковь» «митрополита» Рафаила (Прокопьева-Мотовилова) (ИПЦР), «Российская Православная Автономная Церковь» (РПАЦ) и «Русская Истинно-Православная Церковь» «архиепископа» Тихона (Пасечника) (РИПЦ).

РПЦЗ Аг возникла в 2007 году в результате несогласия части приходов РПЦЗ с объединением с Русской Православной Церковью [3, с. 53–62]. Данную группу возглавил запрещенный в служении епископ РПЦЗ Агафангел (Пашковский), вскоре возведенный в сан «митрополита». Желая иметь собственную духовную школу, юрисдикция основала заочную семинарию во имя святых Кирилла и Мефодия, расположенную в Одессе (Украина). Семинария регулярно проводит различные сессии, на которые съезжаются клирики и миряне РПЦЗ Аг, обучающиеся в данной семинарии [15]. В семинарии насчитывается всего несколько студентов обучающихся заочно.

В Одессе долгое время располагался центр еще одной юрисдикции, также отколовшейся от РПЦЗ в 2000 г. вследствие отхода от Синода РПЦЗ и поддержки уволенного на покой митрополита Виталия (Устинова), бывшего первоиерарха РПЦЗ, уклонившегося в раскол и создавшего несколько неканонических групп. Впоследствии данная группа получила наименование «Русской Истинно-Православной Церкви», а ее руководство возглавил «архиепископ» Тихон (Пасечник). В Одесской епархии РИПЦ в конце 2000-х гг. имелось свое пастырское училище во имя св. Иоанна Кронштадтского, где заочно обучались «клирики» и миряне РИПЦ [14, с.

9]. К 2017 году состав юрисдикции существенно изменился, и информация о том, существует ли в настоящее время данное училище, отсутствует.

Еще одно учебное заведение входит в юрисдикцию неканонической «Российской Православной Автономной Церкви» и имеет название «Суздальского духовного училища» [13; 18]. К 2017 году в училище обучалось всего несколько человек.

В подмосковном поселке Денежниково расположено духовное училище [3, с. 119] еще одной неканонической юрисдикции – «Истинно-Православной Церкви», известной также как «Истинно-Православная Церковь России». Данная юрисдикция была образована в 2003 г. в результате т.н. «Объединительного собора» различных неканонических групп, принявших решение образовать одну юрисдикцию во главе с «митрополитом» Рафаилом (Прокопьевым-Мотовиловым). В 2005 году было заявлено об организации семинарии [12, с. 2]. Уже в 2007 году семинария была преобразована в училище [9, с. 8], однако на количестве желающих получить образование в этом учреждении это не отразилось. Позже духовному училищу было присвоено имя «священномученика Иосифа (Петровых)» [1, с. 4]. К 2017 году в училище обучалось всего несколько человек.

Остальные неканонические группы и сообщества раскольников настолько малы и во многом маргинальны, что в образовательной деятельности для своих клириков и мирян просто не испытывают потребности.

Помимо неканонических групп, склонившихся в раскол за последние десятилетия, продолжают пребывать в разделении с Русской Церковью различные согласия старообрядцев. Для нужд своих юрисдикций собственные духовные училища имеются в Русской Православной Старообрядческой Церкви (г. Москва) и Русской Древлеправославной Церкви (г. Новозыбков Брянской области).

Имея в своем составе образовательные учреждения, главным образом существующие для восполнения пробелов в знаниях своего немногочисленного клира, эти учреждения не стали альтернативой духовным учебным заведениям, находящимся под омофором канонической Православной Церкви. Само наличие разного рода духовных образовательных организаций у раскольников вселяет надежду на то, что в обозримом будущем представители неканонических юрисдикций будут иметь необходимый уровень богословских знаний для того, чтобы осознать всю пагубность своего пребывания в расколе. Ведь без этого осознания невозможно и искреннее покаяние, а значит, и радость воссоединения и у врачевания разделений.

Литература:

1. Архиерейский Собор Истинно-Православной Церкви // Поместный Собор. – М., 2010. – № 5 (44) (август). – С. 1 – 5.
2. Бочков Павел, свящ. Обзор неканонических православных юрисдикций XX – XXI вв. Т. 3: Идеино-национальные расколы. Непризнанные национальные автокефалии: монография / свящ. Павел Бочков. – Киев: «Послушник», 2015.
3. Бочков Павел, свящ. Обзор неканонических православных юрисдикций XX – XXI вв. Т. 1: Политические расколы: монография / свящ. Павел Бочков. – Киев: ДП «Персонал», 2014.
4. Духовні навчальні заклади Української Автокефальної Православної Церкви // Православний церковний календар 2016 рік. – Київ: Українська Автокефальна Православна Церква Київська Патріархія, 2015. С. 170 – 171.
5. Звіт про діяльність Київської православної богословської академії за 2014 / 2015 навчальний рік // Труды Київської Духовної Академії : науковий збірник Київської православної богословської академії / ред. кол.: митр. Переяслав-Хмельницький і Білоцерківський Епіфаній (Думенко) (гол. ред.) [та ін.]. – К., 2016. – № 16 (188). – С. 372 – 397.
6. Київська православна богословська академія / [авт.-укл.: прот. Олександр Трофимлюк, прот. Віталій Клос, О.Я. Мирончук]. – К.: видавничий відділ УПЦ Київського Патріархату, 2015.
7. Київський Патріархат під омофором Святійшого Патріарха Філарета / [автор-упоряд. прот. Олександр Трофимлюк]. – К.: видавниче управління Української Православної Церкви Київського Патріархату, 2016.
8. Лавр (Шкурла), архієпископ. Краткое сообщение Архиепископа Лавра при открытии юбилейного торжества по случаю пятидесятилетия основания Св.-Троицкой Семинарии // Сборник материалов по истории Свято-Троицкой Семинарии. Къ пятидесятипятилѣтію Свято-Троицкой Семинарии 1948 – 2003 гг. – Holy Trinity Orthodox Monastery Printshop of St. Job of Pochaev. Jordanville, NY, 2003. С. 3 – 10.
9. Новости, события, епархии // Поместный Собор. – М., 2007. – № 24 (ноябрь). – С.8.
10. Оголошення Львівська духовна семінарія св. ап. Іоанна Богослова УАПЦ // Успенська вежа. – Львів, 2017. – № 6 (301), червень. – С. 3.
11. Оголошення // Срібна Земля. – № 15 (984) від 26 травня 2016 року. – Ужгород, 2016. – С. 12.

12. По материалам заседания Священного Синода ИПЦ 30.09.2005 г. // Поместный Собор. – М., 2005. – № 13 (сентябрь). – С. 2 – 3.

13. Представители владимирского УФСБ пояснили, что опрошенные ими иерархи РПАЦ “не имеют отношения к экстремистской деятельности”. Их интересовал другой человек // Портал-Credo. Ru [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа: <http://www.portal-credo.ru/site/?act=news&id=122032> – Дата обращения: 18.06.2017.

14. Русская Истинно-Православная Церковь // Православный календарь на 2007 год. – Омск, 2006. – С. 8 – 9.

15. Свято-Кирилло-Мефодиевская духовная семинария [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа: <http://seminaria.accanto.ru/index.html> – Дата обращения: 05.07.2017.

16. События нашей жизни // Русский Сигор. – № 1 – 3 (7 – 9). – Одесса, 2010. – С. 71 – 75.

17. События нашей жизни // Русский Сигор. – № 4 – 6. – Одесса, 2009. – С. 72 – 80.

18. ФСБ опросила священников РПАЦ // Владимирская Русь [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа: <https://vladimirskaya-rus.ru/news/2016-09-08-fsb-oprosilo-svyashchennikov-rpats.html> – Дата обращения: 05.07.2017.

HIGHER AND SECONDARY THEOLOGICAL EDUCATION IN NON-CANONICAL ORTHODOX JURISDICTIONS OF POST- SOVIET TERRITORY

Priest Pavel Vladimirovich Bochkov

Institute of Modern Humanitarian Research
Norilsk, Russia

The article is based on data published in inaccessible publications of various non-canonical groups. The information on the existence of theological educational institutions located outside the canonical Church and, in fact, remaining in schism on the post-Soviet territory is collected and summarized.

Keywords: *Split, non-canonical jurisdictions, Orthodox spiritual education, seminaries, theological school, post-Soviet territory.*

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО
СВЯЩЕННОСЛУЖИТЕЛЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕМ ДУХОВНОМ УЧЕБНОМ
ЗАВЕДЕНИИ**

Н.В. Гречушкина

Преподаватель иностранных языков
РО ДОО ВО «Сретенская духовная семинария Русской
Православной Церкви»
Москва, Россия

О.И. Орешкина

Преподаватель иностранных языков
РО ДОО ВО «Сретенская духовная семинария Русской
Православной Церкви»
Москва, Россия

В статье рассматриваются особенности планирования курса «Английский язык» с позиции формирования компетенций бакалавров, предусмотренных ФГОС ВО по направлению подготовки 48.03.01 «Теология» для уровня высшего образования - бакалавриат.

Ключевые слова: *ФГОС ВО, теология, английский язык, компетенции, бакалавр, рабочая программа, 48.03.01, семинария.*

В современном мире знание английского языка дает не только дополнительные возможности для самореализации в жизни, творчестве, работе или учебе, но и является необходимостью, вызванной процессами глобализации и напряжением, возникшим в международных отношениях. Использование английского языка как языка международного и делового общения, науки и культуры, бизнеса и политики придает дисциплине «Английский язык» особый статус среди непрофильных дисциплин естественно-гуманитарного цикла.

Объем и содержание предмета «Английский язык» определяется на основании требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее – ФГОС ВО) для уровня высшего образования – бакалавриат, по направлению подготовки 48.03.01 Теоло-

гия, и характером будущей профессиональной деятельности студентов, обучающихся по данному направлению. ФГОС ВО [1] предписывает выпускникам овладение такими компетенциями, как ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОПК-3, ПК-4, ПК-5 и ПК-9, а образовательная организация дополняет этот перечень компетенциями МК-1 (готовность грамотно, доступно и корректно доносить до широкой аудитории сведения об основах православного вероучения, в том числе с точки зрения богословско-пастырской интерпретации) и МК-2 (способность создавать проекты разного типа, имеющие миссионерско-катехизаторские задачи), необходимым условием овладения которыми является изучение дисциплины «Английский язык».

Формирование перечисленных компетенций как результатов обучения позволяет сформулировать ключевые цели обучения английскому языку для студентов первого курса высшего духовного учебного заведения.

В современном высокотехнологичном обществе, будучи активными его членами и откликаясь на все события не только религиозной, но и общественно-политической и культурной его жизни, представители религиозного сообщества должны иметь не только фундаментальную подготовку как пастыри и теологи, но иметь широкие знания в истории и смежных областях, знать о достижениях современной науки, поэтому *целью* освоения дисциплины «Английский язык» является формирование личности будущего священнослужителя как прогрессивно-мыслящего специалиста, владеющего иностранным языком (английским) и обладающего кросс-культурной грамотностью на необходимом и достаточном уровне для успешного решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной, научной и представительско-посреднической деятельности.

Целью освоения дисциплины «Английский язык» также является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, приобретение и совершенствование коммуникативных компетенций в данной предметной области, позволяющих студентам стать специалистами высокого уровня, способными вести успешную профессиональную деятельность с использованием знания английского языка и приобретенной кросс-культурной грамотности.

Основная задача курса – приобретение студентами базовых коммуникативных компетенций при изучении дисциплины «Английский язык», необходимых и достаточных для его использования в ситуациях профессионального и повседневного общения, в частности формирование базовых представлений о системе языка и изучение грамматического, лексиче-

ского и фонетического строя английского языка; совершенствование навыков устной и письменной речи, репродуктивной речевой деятельности на английском языке и другие.

Отдельно следует сказать о задаче повысить уровень учебной автономии семинаристов за счет развития когнитивных и исследовательских умений, навыков и способности к самоорганизации и самообразованию, что является одной из важнейших задач образовательного процесса, закрепленной во ФГОС ВО формулировкой ОК-7 и достигаемой путем выполнения семинаристами самостоятельной работы под руководством преподавателя при изучении учебной дисциплины. Основу учебной автономии [2] составляет способность концентрировать внимание на целях и задачах образования, управлять процессом своего образования, контролировать и оценивать динамику своего развития.

Содержание обучения предмету «Английский язык» строится с учетом сформированности компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) образования и предусматривает изучение содержательных блоков «Иностранный язык для общих целей» и «Иностранный язык для академических целей», преподавание которых организовано на интегративной основе и реализуется нелинейно в разделах программы, что обеспечивает возможность ротации речевого и языкового материала, усиливает когнитивную составляющую обучения, позволяет сместить акцент на самостоятельные поисково-познавательные виды деятельности с разной степенью учебной автономии при организации процесса обучения. Содержание курса включает в себя пять разделов: *TechnicalSkills* – вводно-корректирующий курс, направленный на актуализацию компетенций, приобретенных на предыдущем этапе обучения, а также на первичное формирование умений и приобретение навыков, необходимых для коммуникации на английском языке в случае их отсутствия; *PersonalDetails* (PersonalProfile, FamilyandFriends, PersonalTraining, FavouriteThings); *EverydayEnglish* (HouseandHome, Food, Clothes, DailyRoutine); *Worldaroundus* (WeatherandClimate, Travelling, Pilgrimage, Traditions and Customs of English-Speaking Countries); *FuturePerspectives* (MyCareer, MyFamily: Marriage and Children, Personal Wishes).

Компетенции, постулируемые ФГОС ВО, определяют предметные, надпредметные, профессиональные и личностные результаты обучения.

Предметные образовательные результаты непосредственно связаны с овладением компетенцией ОК-5 в предмете, и включают в себя знание основ грамматического, лексического и фонетического строя английского

языка (АЯ); умение анализировать, дифференцировать и грамотно употреблять языковые средства для решения коммуникативной задачи в устной и письменной формах на АЯ; владение навыками устного и письменного перевода (прямого и обратного), построения лексически и грамматически грамотного высказывания на АЯ в рамках заданной темы, построения и интонационного оформления ответных реплик в условиях меняющейся коммуникативной ситуации; навыками чтения, понимания и анализа текста на АЯ, восприятия англоязычной речи на слух.

Надпредметные результаты обучения английскому языку предполагают наличие способности оформлять и вводить в научный оборот результаты научной деятельности, в частности знать правила и владеть навыками составления аннотации и списка ключевых слов на АЯ (компонент ПК-4). Они характеризуют способность использовать знание английского языка для освоения профильных теологических дисциплин, а именно, знание специализированной профессиональной лексики, владение навыками поиска и отбора, просмотрового и поискового чтения, краткого изложения прочитанных или прослушанных текстов на АЯ (компонент ОПК-3). К надпредметным результатам относится способность к учебной автономии, требующая понимания личной ответственности обучаемого за качество его образования, умения самостоятельно находить, оценивать и использовать образовательные ресурсы на АЯ, владения навыками самоменеджмента, самоорганизации и самодисциплины при изучении английского языка и других дисциплин (компонент ОК-7). Надпредметным результатом является способность работать в коллективе и координировать его деятельность, демонстрируя толерантное и уважительное отношение к его членам, на основе знания и понимания культурных и религиозных традиций стран изучаемого языка, применяя умение аргументированно, корректно, доступно и ясно излагать свою позицию (компонент ОК-6).

Профессиональные результаты подразумевают понимание социальных основ профессии и компетенции осуществления действия в современных условиях развития науки и общества способность излагать информацию в сжатом или упрощенном виде на АЯ при осуществлении просветительской или образовательной деятельности (компонент ПК-5 и МК-1) и способность решать социально-коммуникативные задачи на АЯ при осуществлении представительско-посреднической деятельности (компонент ПК-9), при участии в создании / ведении проекта, имеющего миссионерско-катехизаторские задачи (компонент МК-2).

Личностные результаты освоения дисциплины «Английский язык» наряду с универсальными этическими принципами включают в себя формирование у обучающихся стремления к выработке личностных качеств и приобретению компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности, как члена мирового религиозного сообщества, формирование уважительного отношения к религиозным традициям других христианских народов на фоне приобретения кросс-культурной грамотности в профессиональной сфере.

В современном обществе владение хотя бы одним иностранным языком – абсолютное условие становления высококвалифицированного специалиста в любой области, поэтому дисциплина «Английский язык» при подготовке будущих священнослужителей занимает особое место в ряду непрофильных социально-гуманитарных дисциплин. В соответствии с требованиями ФГОС ВО результатом изучения дисциплины «Английский язык» являются отдельные составляющие компетенций ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-9, МК-1 и МК-2, овладение которыми создает основу для преподавания других дисциплин на более высоком уровне, за счет возможности привлечения источников информации на английском языке, формирования основ лингвистической грамотности и повышения учебной автономии студентов, что способствует повышению эффективности обучения и мотивации к учебе. Учет требований ФГОС ВО к результатам освоения программы бакалавриата позволяет сформулировать ключевые цели обучения английскому языку в семинарии и перечень модулей, включение которых в программу курса будет способствовать достижению необходимых образовательных результатов. Изучение дисциплины «Английский язык» способствует повышению общего уровня культуры человека и его социальной роли, вооружает его знаниями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 48.03.01 Теология (уровень бакалавриата): Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.02.2014г. № 124.
2. Соловова Е.Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности // Иностранные языки в школе. 2004. – №2. – С.11-17.

**FORMATION OF CLERGYMEN'S TO BE COMPETENCIES
WHILE STUDYING ENGLISH LANGUAGE COURSE AT
HIGHER THEOLOGICAL INSTITUTION**

N.V. Grechushkina, O.I. Oreshkina

RO TEO HE «Sretenskaya Theological Seminary of the Russian
Orthodox Church»
Moscow, Russia

The article deals with the peculiarities of planning the course “The English Language” in terms of formation of undergraduates’ competencies specified by the Federal State Educational Standard of Higher Education for the training program 48.03.01 “Theology” for the bachelor degree level.

Keywords: *Federal State Educational Standard of Higher Education, theology, English, competencies, bachelor, course program, 48.03.01, seminary.*

ХРИСТИАНСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШИХ ДУХОВНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Л.Г. Ратушная

Кандидат филологических наук
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье рассматриваются проблемы содержания обучения иностранным языкам в высших духовных заведениях. Также предлагаются пути повышения мотивации изучения иностранных языков как ключевого фактора успешности учения.

Ключевые слова. *Иностранный язык, теология, содержание обучения, мотивация.*

В июне 2017 года на базе Московской Духовной Академии в г. Сергиев Посад прошел методический семинар-совещание преподавателей иностранных языков духовных семинарий РПЦ по направлению подготовки 48.03.01 Теология, уровня высшего образования – бакалавриат. Как показали выступления участников, наиболее актуальными из затронутых тем стали содержание обучения иностранным языкам в высших духовных заведениях и проблема повышения мотивации учения.

В ходе оживленной дискуссии выяснилось, что мнения преподавателей относительно содержания обучения иностранным языкам кардинально различаются. В некоторых высших учебных заведениях преподавание иностранных языков ведется по учебно-методическим комплектам, разработанным иностранными методистами. В основе каждого из них, как правило, лежит коммуникативный подход к изучению иностранных языков, ориентирующий на взаимодействие участников в процессе общения, уяснение и достижение общей коммуникативной цели, развитие навыка перефразирования, расширение компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками [2]. В других преподавание основывается на традиционном грамматическом подходе, который закладывает прочные основы лексики и грамматики на иностранном языке, но, к сожалению, не позволяет в полной мере развить

продуктивные речевые умения и способность ориентироваться в ситуации речевого общения.

Выбор коммуникативного подхода к изучению иностранных языков в высших духовных заведениях кажется вполне оправданным. С его помощью достигается главная цель изучения иностранных языков – развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной. Подавляющее большинство учебно-методических комплектов зарубежных изданий великолепно развивают речевую, языковую и компенсаторную составляющие коммуникативной компетенции. Они последовательно развивают коммуникативные умения в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме), содержат достаточное количество репродуктивных и продуктивных упражнений, направленных на овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) и вполне успешно развивают умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации.

Однако, развитие социокультурной и учебно-познавательной компетенций студентов высших духовных заведений вряд ли возможно, если в процессе обучения преподаватель не использует дополнительные учебно-методические материалы профессионального теологического характера. Так, некоторые темы, сферы и ситуации общения не отвечают опыту, интересам и психологическим особенностям студентов высших духовных заведений. Например, в теме “Extraordinary Lives”, предлагаемой в УМК “Cutting Edge. Elementary” приводятся факты из жизни известных политиков, музыкантов, целый текст посвящен изобретателю Интернета, хотя с учетом специфики студентов высших духовных заведений здесь уместны жизнеописания святых, патриархов, меценатов, которые внесли вклад в развитие христианства на Руси. Еще одним примером может быть изучение темы “Fact or Fiction”, посвященной искусству кино. Подборка фильмов – «Дракула», «Алиса в стране чудес», «Приключения Робина Гуда», «Франкенштейн» – вряд ли достойна обсуждения в стенах высшего духовного заведения. Умение представлять свою страну, её культуру в условиях иноязычного межкультурного общения, которое является составляющей социокультурной компетенции, также будет слабо развито, если не обогатить словарный запас учащегося профессиональной теологической лексикой на иностранном языке.

Учебно-познавательная компетенция – дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений – также может быть освоена не в полной мере, ведь акцент при ознакомлении с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур делается на использовании новых информационных технологий, а книга как источник знаний практически не рассматривается, не говоря уже об архивных документах.

Таким образом, специфика составляющих коммуникативной компетенции, предлагаемая учебно-методическими комплектами зарубежных авторов, а также их содержание не в полной мере соответствуют области профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата по специальности 48.03.01 Теология, которая включает «систему теологического знания, традиционные духовные ценности общества и человека, теологическое образование, науку и просвещение, религиозную культуру и философию, сферу государственно-конфессиональных, межконфессиональных и общественных отношений, практические аспекты жизни конфессий и соответствующую им социальную активность» [3].

Еще одним не менее дискуссионным вопросом стала проблема мотивации изучения иностранных языков в высших духовных заведениях. Одни учащиеся максимально сконцентрированы на узкоспециальных предметах и не уделяют должного внимания изучению общих дисциплин. Другие не видят возможностей практического применения иностранных языков, считая, что «в глухой деревне на приходе он им не понадобится» (подобное мнение было высказано автору лично).

В процессе обучения помимо удовольствия и удовлетворения от понимания чужой речи человек получает огромную информацию о народе, его истории, достижениях, обычаях, традициях, культурных и нравственных ценностях. Знакомство с иноязычной культурой повышает интерес к более глубокому познанию своего языка, всех сторон развития своего этноса. Для нас это заключение чрезвычайно важно, так как научение языку семинаристов без мотивации невозможно.

На наш взгляд, нет необходимости напоминать, что традиционно педагоги и психологи выделяют такие виды мотивации, как внешняя и внутренняя, положительная и отрицательная. Внешняя мотивация – это мотивация, которая не связана с содержанием какой-то деятельности, а обусловлена внешними для человека обстоятельствами. В нашем случае это может быть повышение академического рейтинга (в Пензенской духовной семинарии по итогам аттестации каждый месяц подсчитывается средний

академический балл студента, выявляется студент с лучшей академической успеваемостью на курсе и в семинарии), участие в паломнических поездках по России и за границу (при отборе участников основным критерием является их академическая успеваемость).

Внутренняя мотивация – это мотивация, связанная с содержанием деятельности, и именно этот вид мотивации должен быть ведущим. О нем мы поговорим более подробно.

Положительная и отрицательная мотивация – это мотивация, основанная на положительных и отрицательных стимулах соответственно. Любой учебный материал легче усваивается, если он эмоционально окрашен и вызывает положительные эмоции у учащихся. В доброжелательной творческой атмосфере на занятиях снимаются коммуникативные барьеры, и стимулируется как устойчивое, сильно развитое стремление к общению, к личному контакту с людьми, выражающемуся в легкости вступления в социальный контакт. Наиболее эффективны в реализации этих целей упражнения-диалоги, дискуссии, драматизации, коллективный исследовательский поиск, ролевые игры, проектная деятельность.

Согласно исследованиям психологов, внутренняя мотивационная сфера имеет в своем составе несколько аспектов ряда побуждений: идеалов и ценностных ориентации, потребностей и познавательных интересов. То есть мы приходим к выводу о том, что приобщение студентов к материалам культуры, содействуя пробуждению познавательной мотивации, развивает их общую культуру. В этих процессах идет становление эстетических идеалов, эстетических эмоций, эстетических вкусов, эстетического сознания.

Традиционные методы обучения иностранному языку предполагают усвоение знаний в искусственных ситуациях, вследствие чего будущий выпускник не видит связи изучаемого предмета со своей будущей деятельностью.

Наиболее эффективным средством развития мышления будущих теологов является имитационное моделирование. Подобный подход в обучении обеспечивает имитацию элементов профессиональной деятельности, ее типичных и существенных черт. Его применение на занятиях иностранного языка дает возможность формировать навыки и умения общения, развивает привычку самоконтроля, способствует реальной подготовке семинаристов к предстоящей деятельности в жизни и обществе в целом; помогает сделать занятия иностранного языка более живыми, интересными, содержательными; дает возможность учащимся больше и чаще высказы-

вать собственные мнения, выражать чувства, мысли, оценки, т.е. мыслить на иностранном языке. В качестве приемов, обеспечивающих повышение профессиональной направленности изучения иностранного языка, могут выступать: общение – диалог по поводу профессиональной информации, прочитанной на иностранном языке, анализ социальных и профессиональных ситуаций, выполнение творческих заданий с профильным содержанием, ролевые игры, викторины.

Общение – диалог по поводу профессиональной информации, прочитанной на иностранном языке можно организовать после каждого прочитанного текста. Например, после знакомства с основными типами постройки храмов и их внутренним устройством и прочтения цикла текстов о различных храмах в России и за рубежом [1, с. 151-152], можно дать студентам для обсуждения следующий вопрос:

Which church would you like to visit this summer and why?

Tell your friend about the church you go to. Describe its outer and inner structure. Tell about the wonder-working icons if any.

Установка для второго студента: Be active and ask as many questions as possible. Then change your parts.

Анализ социальных и профессиональных ситуаций возможен при создании ситуаций, подобных следующей:

К Вам за советом обратился англоязычный прихожанин Вашего храма с просьбой порекомендовать ему направление паломнической поездки.

Вариантом творческих заданий с профильным содержанием может быть такая ситуация:

Представьте, что православные студенты из США приехали в Пензу. Проведите для них виртуальную экскурсию по храмам Пензы и Пензенской области.

Ролевые игры, как правило, вызывают огромный интерес учащихся. Можно предложить следующие варианты:

Persuade friend to visit a certain church with you.

Persuade your tutor to organize a pilgrimage to the church of your choice.

Что касается викторин, их подготовкой обычно занимается один студент (максимум – двое), группа делится на команды, которые соревнуются между собой.

Таким образом, повышение мотивации идет через вовлечение студентов в самостоятельную работу на уроке; проблемность заданий и ситуаций; контроль знаний умений и навыков; использование познавательных игр; страноведческий материал и, конечно, доброжелательное отношение

учащихся. Важнейшим мотивационным стимулом изучения иностранного языка является стремление к расширению своего общего кругозора, причем ведущую роль играет желание познакомиться с жизнью страны изучаемого языка, с ее географией, историей, бытом.

В связи со всем вышесказанным считаем необходимым разработку многоуровневого учебно-методического комплекта, основанного на коммуникативном подходе и вобравшего в себя все самые современные методы обучения иностранным языкам, содержание которого отражает область профессиональной деятельности выпускников.

Литература:

1. Куликова Г. Н. Английский язык для православных духовных школ. – Сергиев Посад: Издательство МПДА, 2011. – 516 с.

2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 февраля 2014 г. N 124 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 48.03.01 Теология (уровень бакалавриата)» // Российская газета. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2014/05/07/minobrnauki-dok.html> (дата обращения: 19.08.2017).

CHRISTIAN FOUNDATIONS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT HIGHER THEOLOGICAL INSTITUTIONS

L.G. Ratushnaia

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article considers the problems of the content of teaching foreign languages at higher theological institutions. It also suggests some ways of raising motivation for learning foreign languages as the key factor of studying successfully.

Keywords: *foreign language, theology, educational content, motivation.*

ХРИСТИАНСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ И КУЛЬТУРА

УДК 82-97

МОЛИТВА КАК ЖАНР ЛИРИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ

Т.К. Донская

Доктор педагогических наук

Белгородский институт искусств и культуры

Белгород, Россия

Статья посвящена проблеме духовно-нравственного влияния жанра христианской молитвы на жанр молитвы в русской лирической поэзии и её значение в воспитании нравственных чувств молодого поколения.

Ключевые слова: христианская молитва, обращение к Иисусу Христу и Богородице, молитвенные просьбы, самоотверженная любовь, вера, надежда, самоотречение во имя любви.

Тысячелетие молитвенной русской поэзии – выдающееся культурное явление в истории не только отечественной поэзии, но и неповторимое явление славянской и мировой лирики. Молитвенная летопись, начиная со «Слова о Законе и Благодати» святителя Илариона, первого русского митрополита русской Церкви при Ярославе Мудром (середина XI в.), обращённого к православным верующим Древнерусского государства, заканчивается молитвой. Иларион обращается к Богу «от вся земли наша»: «Прости милость Твою на людей Твоих... владыками нашими пригрози соседям, бояр умудри, города умножь. Церковь Твою укрепи, достояние Свое убереги, мужчин, женщин и младенцев спаси». Иларион впервые ввёл и само словосочетание «Русский народ» наряду с обычным «Русская земля», подчёркивая не просто территориальную, но и **духовную общность народов Древнерусского государства**, после крещения вставших на путь обновления и возрождения...

В период правления великого князя Ярослава Мудрого (1036-1054 гг.) набирает силу тенденция к превращению Руси в христианскую державу, подобную Византии. К этому времени относится прославление Владимира как «крестителя Руси», «нового Константина» в «Слове о Законе и Благодати» первого русского митрополита киевского Илариона.

«Слово о Законе и Благодати» - торжественная проповедь, которая была сказана в храме святой Софии Киевской в присутствии великого князя Ярослава, навсегда заняла первое место как в истории русского православия, так и в истории русской художественной литературы.

В эту эпоху – от крещения Руси равноапостольным Владимиром в 988 году до произнесения митрополитом Иларионом своей речи в 1043 году – завершилось победоносное шествие христианства на Руси, и Киевская Русь вошла на равных правах в число европейских христианских государств.

Митрополит Иларион, заключая «Слово...» пламенной молитвой, как бы от лица всего русского народа обращается к Богу, к Пресвятой Троице, к Богочеловеку Христу с просьбой всегда сохраняя страну в чистоте: «Не оставь нас, даже если мы впадаем в заблуждение, не оставь нас, даже если мы согрешим Тебе...Создание рук Твоих, мы просим Тебя, нашего Создателя: помилуй нас по великой милости Твоей...».

С этого момента все темы, обозначенные в молитве, навсегда вошли в сокровищницу тем русской литературы – богословской и светской. Милость, терпение, кротость, смирение, святость – излюбленные мотивы творчества русских художников слова: С.Н. Глинки («Молитва к Богу»), Ф.Н. Глинки («К Богу правды», «Молитва души»), Н.В. Гоголя («К Тебе, о Матерь Пресвятая!»), Г.Р. Державина («Благодарность», «Умиление», ода «Бог»), В.А. Жуковского («Молитва русского народа», «Молитва детей»), Н.М. Карамзина («Песнь Божеству», «Всеобщая молитва»), В.К. Кюхельбекера («Молитва воина», «Утренняя молитва»), М.Ю. Лермонтова («Молитва», «Я, Матерь Божия, ныне с молитвою...»), Н.А. Некрасова («Час молитвы», «Молебен»), А.С. Пушкина («Молитва русских», «Молитва», «Молитва Господня»), А.Н. Радищева («Молитва»), А.А. Фета («Молитва», «AVE MARIA») и др.

По русской традиции, в молитвах авторы обращаются не только к Господу, но и к Богородице, любовно называя её «Пресвятая Владычица», «Скорбящая», «Царица Небесная», «Богородица», «Спасительница», «Приснодева Мария», «Скорбящая», «Избавительница», «Утешительница скорбящих», «Целительница», «Заступница»... К ней обращаются с просьбами, с покаянием, зная, что простит, как не может не простить мать своё чадо...Её духовная чистота, безгрешность, кротость, смирение, любовь к роду человеческому стали в русской культуре и русской истории истоками создания поразительного, совершенно особенного образа Богоматери в русском сознании. Богородица – незримая покровительница

России. «Без Бога – ни до порога, с Богом – хоть за море», - эта русская поговорка как нельзя лучше и точнее характеризует особенности русского сознания и русской души.

Молитва, получив свою уникальную поэтическую форму, становится важным лирическим жанром отечественной словесности. Исключительно важной содержательной и композиционной частью молитвы является просьба за кого-то: моление за мать, сестру, жену, детей, друга, иначе – «седем прошений»...

К жанру молитвы не раз обращался М.Ю. Лермонтов. В его «Молитве» (1837), относящейся к зрелому периоду его творчества, он возносит свою просьбу к Матери Божией и молит о счастье любимой женщины. Как думают учёные, Варвары Лопухиной, которая заслуживает, по мнению лирического героя, своей кротостью и смирением заступничества Богородицы.

1837 год – «мятежный год» в жизни поэта. Трагическая смерть великого поэта России потрясла душу молодого русского поэта, и «Смерть поэта» стала вечным обвинением светской черни в гибели «дивного гения»... И Божья кара настигнет и убийцу, и его подстрекателей – утверждает премник Пушкина:

Но есть и Божий суд, наперсники разврата!
Есть грозный суд: он ждёт;
Он не доступен звону злата,
И мысли и дела Он знает наперёд <...>
И вы не смоее всей вашей чёрной кровью
Поэта праведную кровь!

И в этот же год создаётся «Молитва», обращённая с мольбой к Матери Божией защитить «деву невинную» от «мира холодного»...

Стихотворение строится как мольба лирического героя о счастье любимой женщины, о спасении её души, и не вызывает никакого сомнения, что в «Молитве» речь идёт о Варваре Александровне Лопухиной. Варвара Александровна была очень хороша собой, но М.Ю. Лермонтов видел за её земной привлекательностью красоту небесную: «Это не красота, а прелесть, обаяние личности; это женственность, какая сродни детскости, она вызывает прежде всего восхищение, а если любовь, то навечно <...> Не знаю, откуда это берётся, это помимо красоты и усилий нравиться, - и то же самое, но уже как изящество, воспринимаемое в каждом движении глаз, рук, ног, всех телодвижений, неуловимо пленительных, и во всём тут выказывает себя однако не тело, а, надо думать, душа, чуткая, умная, неж-

ная до самозабвения и счастья», - это был «любимый разговор об ней» Лермонтова с Екатериной Григорьевной Быховец, с которой поэт часто виделся в Пятигорске в 1841 году. Она вспоминает: «...он был страстно влюблён в В.А. Бахметеву; она ему была кузина; я думаю, он и меня оттого любил, что находил в нас сходство...» (5, с.354).

Образ Варвары Александровны не раз находил отражение в творчестве поэта. С её именем связано и стихотворение Лермонтова, адресованное Екатерине Быховец, «Нет, не тебя так пылко я люблю...»:

Когда порой я на тебя смотрю,
В твои глаза вникая долгим взором:
Таинственным я занят разговором,
Но не с тобой я сердцем говорю.
Я говорю с подругой юных дней,
В твоих чертах ищу черты другие,
В устах живых уста давно немые,
В глазах огонь угаснувших очей.

Любовь к Вареньке Лопухиной, несмотря на увлечения другими женщинами, оставалась в его сердце неизменной.

Варенька нравилась многим: натура поэтическая, но простая в обращении, тонкие черты лица, светлые волосы и в контраст – тёмные, большие задумчивые глаза; её образ стал для Лермонтова навсегда эталоном красоты. И он описывал этот образ в своих стихотворениях неоднократно:

Она не гордой красотою
Прельщает юношей живых,
Она не водит за собою
Толпу вздыхателей немых...
Однако все её движенья,
Улыбки, речи и черты
Так полны жизни, вдохновенья,
Так полны чудной простоты.

После её замужества Лермонтов понимает, что приговорён на всю оставшуюся жизнь к любви к Вареньке: «Образ твой всегда повсюду я носить с собою осуждён»...

Руке М.Ю. Лермонтова принадлежит целый ряд портретов Варвары Александровны. Один из лучших – образ Эмилии, героини драмы «Испанцы», в котором запечатлён образ любимой девушки. Невозможно отрицать, что в этой картине сочетаются два образа, таких дорогих и важных

для Лермонтова, – Матери Божией и Варвары Александровны... Сочетаются потому, что образ Богоматери – идеален: будучи земной Женщиной, Она являлась воплощением святости, образцом чистоты, невинности и непорочности. Богоматерь – покровительница всех матерей, и Лермонтову, потерявшему мать в младенчестве, этот образ был особенно близок...

В минуту жизни трудную
Теснится в сердце грусть:
Одну молитву чудную
Твержу я наизусть.

Есть сила благодатная
В созвучье слов живых,
И дышит непонятная,
Святая прелесть в них.

С души как бремя скатится,
Сомненье далеко –
И верится, и плачется,
И так легко, легко...

«Подобные строки рождаются не холодным рассудком, но душевным жаром того, кто знает, что такое сладость молитвы», - пишет М.М. Дунаев в своей книге «Православие и русская литература» (4, с.39). Об этом же у Лермонтова в его молитвенном стремлении к Богу и такие стихи:

Ночь тиха. Пустыня внемлет Богу,
И звезда с звездой говорит...

Таким острым ощущением противопоставленности красоты и величия Божьего мира и человека, пожалуй, никто из русских поэтов не обладал...

Возможно, поэтому в портрете Вареньки Лопухиной ничего светского, земного: монашеское скромное одеяние чёрного цвета, волосы спрятаны под покрывалом (нет ни одной церковной иконы, на которой Богоматерь была бы с непокрытой головой); нет никаких украшений, но есть крестик, на который падает свет, освещая лицо девушки и подчёркивая тем самым глубокий религиозный смысл портрета. Черты её тонки, одухотворенны, она близка и к смертным, и к небесам – настолько поэт при написании этого портрета руководствовался своей верой и любовью... Лицо её смиренно, кротко и спокойно. Вся поза: немного опущенная голова, взгляд опущенных глаз, из которых льётся свет, полный одновременно и скорби

и любви, - всё дышит самоутлublённой святостью и отрешённостью от суетных помыслов земных... Возможно, именно этот образ вызвал к жизни его знаменитую «Молитву» («Я, Матерь Божия, ныне с молитвою...»), проникнутую интонацией просветлённой грусти и заботой о счастье любимой женщины:

Я, Матерь Божия, ныне с молитвою
Пред твоим образом ярким сиянием,
Не о спасении, не перед битвою,
Не с благодарностью иль покаянием,
Не за свою молю душу пустынную,
За душу странника в свете безродного;
Но я вручить хочу деву невинную
Тёплой заступнице мира холодного.

Молитва полна самоотречённой любви, где «любовь не ищет своего»...

В стихотворении выделяются три основных образа: Божией Матери, лирического героя и той, о которой этот герой молится, обращаясь к «Тёплой заступнице мира холодного»... «Молитва» пронизана проникновенной интонацией самоотречения во имя счастья любимой женщины, что отразилось и в противопоставлении двух частей лирического стихотворения: в первой части герой молит не о своём спасении, а вверяет «деву невинную Тёплой заступнице мира холодного». Поэт не случайно обращается к Богородице, выбирая из многих имён её торжественное обращение «Матерь Божия», придав церковному обращению «Богоматерь» возвышенное поэтическое звучание, подчёркивая свою святую любовь к Богородице. Но в то же время в обращении «Матерь Божия» поэт делает акцент на слове «Матерь», подчёркивая, что молит о материнской защите Заступницы и Покровительницы России, «ярким сиянием» озаряющей душу лирического героя, верящего в спасительную силу Её любви к страдающим и нуждающимся в Её защите и покровительстве. Если в «Молитве» 1829 года Лермонтов, обращаясь к Господу, молит о помощи, об избавлении от страданий, *о спасении своей души*, то в «Молитве» 1837 года он *готов отречься от собственного «спасения» во имя «спасения» души любимой женщины*. Троекратный анафорический повтор усиливает мотив мольбы и жертвенную готовность отказаться от собственного спасения:

Не о спасении, не перед битвою,
Не с благодарностью иль покаянием,
Не за свою душу пустынную,
Не за душу странника в свете безродного –

во имя спокойствия и счастья любимой в мире холодном:

Но я вручить хочу деву невинную

Тёплой заступнице мира холодного.

Безвинная девушка, наивная и чистосердечная, как дитя, достойна зашиты и покровительства Богородицы...

На Руси сложилось особенное почитание Богородицы, её изображение по разнообразию сюжетов и их распространению превосходит остальные. Господь, воплотившись в мир через Марию, по убеждению христиан, освятил Собой Мать. К ней как единственной из живущих, удостоенной соединить собой небесное и земное, устремляются людские мольбы о помощи...

Образ Богоматери «Умиление» – один из самых совершенных образов иконографического типа. «Умиление» – икона «Богоматерь Владимирская» - наиболее почитаемая на Руси. Идея жертвенности, присущая сюжету, подчеркнута ласково прильнувшей фигурой Сына Божия к груди Матери, которая нежно прижимает его к себе обеими руками. Оголённые ступни маленьких ножек Материнского Дитяти трогают сердце младенческой невинностью перед предстоящей судьбой Спасителя. Прижимаясь лицом к головке Сына, Матерь Божия всей Своей фигурой источает готовность исполнить волю Божию, но страдание Её материнского сердца видно в скорбных глазах и плотно сжатых устах. Не у этого ли Образа стоял поэт, моля о заступничестве *души девы невинной?*

Окружи счастьем душу достойную;

Дай ей спутников, полных внимания,

Молодость светлую, старость покойную,

Сердцу незлобному мир упования.

Лирический герой просит Матерь Божию о том, чтобы жизнь его любимой прошла, освещённая Божиим сиянием, легко и радостно. Он умоляет не только о счастливой молодости, но и о спокойной старости, лишённой тревог и волнений. Кроме того, он просит Богоматерь дать её сердцу твёрдую, стойкую надежду на Божию защиту и покровительство, а также чтобы Богородица помогла ей сохранить высокие душевные качества, душевный свет, нравственную чистоту и быть достойной предстать перед престолом Божиим после смерти. «Мир упования», то есть мир надежды противопоставляется поэтом «миру холодному», в котором живёт он сам. Поэтому только «тёплая Заступница» может сделать этот холодный мир тёплым, спокойным, утешительным, светлым, покойным «сердцу незлобному», окружив «счастьем душу достойную».

По силе жертвенной любви это стихотворение М.Ю. Лермонтова не уступает пушкинскому «Я вас любил...», а пожалуй, превосходит, поскольку всё пронизано тревогой за душевное спокойствие «девы невинной» в мире холодном, равнодушном, жестоком, в котором может оградить нежное женское и чистое сердце любимой женщины (в это иступлённо верит умоляющий о милости лирический герой) только Мать Божия, Заступница и Покровительница всех беззащитных от зла «мира холодного». Больше надеяться не на кого, уж коли судьба разъединила их любящие сердца...

Испытав на себе жестокость и равнодушие окружающих, клевету врагов и непонимание близких («И некому руку подать / В минуту душевной невзгоды...»), Лермонтов находит в себе душевные силы, обратившись с страстной молитвой к Матери Божией, к её Божественной силе о защите горячо любимой женщины от бед земных. Но в то же время пушкинское поклонение Женщине, в Которой поэт видел «чистейшей прелести чистейший образец», сближает двух величайших лирических поэтов XIX века: оба пришли к такому восприятию любимой через сближение их образов с Образом Богоматери:

...В простом углу моём, средь медленных трудов,
Одной картины я желал быть вечно зритель,
Одной: чтоб на меня с холста, как с облаков,
Пречистая и наш божественный спаситель...

И если Пушкину посчастливилось соединить свою судьбу с его Мадонной и защитить её чистое имя от грязной клеветы ценой своей жизни, то Лермонтов был лишён такого счастья. Но и вдали от любимой он стремился уберечь её от страданий и разочарований.

Трудно найти в русской и европейской литературе лирическое стихотворение, в котором бы так ярко проявилось гуманистическое сознание русского поэта, в котором любовь мужчины к любимой почиталась как желание оберечь, защитить, оградить от земных страданий и желать ей счастья.

В современном мире потеряны традиционные для русской литературы нравственные ценности, которые освящали чувства любящих мужчин и женщин, певцами которых были и безвестные авторы отечественного фольклора, и автор «Слова о полку Игореве», и автор предания о Ефросинье Рязанской, и поэзия нового времени – от XVIII до XXI вв. в лице В.А. Жуковского, Н.М. Карамзина, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, А.К. Толстого, М. Цветаевой, И.А. Бунина, С.А. Есенина,

К.М. Симонова, О. Берггольц и многих др. Поэтому включение в школьную программу по литературе «Молитвы» М.Ю. Лермонтова и подобных ей лирических стихотворений сможет противостоять пагубному влиянию эстрадной «попсы», для исполнителей которой нет ничего святого в жизни.

Литература:

1. Герасимов Павел. Слово о законе и благодати митрополита Иллариона Киевского. [Электронный ресурс] URL: <http://pravostok.ru/blog/slovo-o-zakone-i-blagodati-mitropolita-illariona-kievskogo>.
2. Горский А.А. «Всего еси исполнена Земля Русская...»: Личности и ментальность русского средневековья: Очерки. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 176 с.
3. Древнерусская литература: Книга для чтения. 5-9 классы. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 320 с.
4. Дунаев М.М. Православие и русская литература: учебное пособие для студентов духовных академий и семинарий. В 5-ти частях. Ч. II. – М.: Христианская литература, 1996. – 480 с.
5. Лермонтов М.Ю. В воспоминаниях современников. – М., 1964. – 143 с.

PRAYER AS GENRE OF LYRIC POETRY

T. K. Donskaya

Belgorod Institute of Arts and Culture
Belgorod, Russia

The article deals with the problem of spiritual and moral influence of the genre of Christian prayer on the genre of prayer in the Russian lyric poetry and its importance in the upbringing of the moral feelings of the younger generation.

Keywords: *Christian prayer, appeal to Jesus Christ and Virgin Mary, prayer requests, selfless love, faith, hope, self-denial in the name of love.*

**ИЗУЧЕНИЕ КОНЦЕПТОВ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ
«ПРАВОСЛАВИЕ», «СЕМЬЯ», «РОДИНА» НА ЗАНЯТИЯХ ПО
РКИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ**

В.Э. Матвеевко

Кандидат педагогических наук
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия

В статье описана лингвокультурологическая ценность русских художественных произведений и актуальность их использования в обучающих и воспитательных целях на занятиях по РКИ в аудитории студентов-филологов. Представлены примеры из классических произведений, сгруппированные по темам «Православие», «семья», «Родина».

Ключевые слова: *Русский язык как иностранный; русская лингвокультура; концепты «Православие», «семья», «Родина».*

Культурные концепты каждой национальной лингвокультуры представляют собой набор отдельных понятий и ценностей, отражающих важные стороны жизни того или иного общества. Известно, что фундаментальные концепты «семья», «Родина», «религия» (в нашем случае «Православие» как историческая, религиозная и государственная основа России) во всех лингвокультурах мира имеют практически одинаковое важное значение и им придается уважительное отношение. Иностранным студентам, обучающимся в России, необходимо показать, что русская лингвокультура содержит богатый нравственный и духовный потенциал, и здесь большую роль играют художественные тексты, которые привлекаются в обучение в качестве учебного материала.

Русские литературные художественные тексты являются учебным материалом и объектом изучения в качестве лингвистического и художественно-эстетического явления русской культуры, отражающими основные русские национальные ценности. Профессиональная деятельность иностранного филолога-русиста предполагает умение работать с литературным текстом, понимать, интерпретировать и анализировать его содержание с учетом знаний о русской лингвокультуре. В этом случае рус-

ский художественный текст в обучении иностранных филологов-русистов имеет познавательное и воспитательное значение. В аудитории иностранных студентов-филологов важно показать, как в языке отражается национальная специфика русского народа. Как следует из содержания Федерального государственного образовательного стандарта (2014 год), «4.2. Объектами профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки 032700 Филология являются: художественная литература (отечественная и зарубежная) и устное народное творчество в их историческом и теоретическом аспектах с учетом закономерностей бытования в разных странах и регионах» [5].

Иностранные филологи-русисты должны знакомиться с понятиями о русской культуре, наиболее ярко отражающими ее глубину и высокую нравственность, поэтому важную роль здесь играет правильность отбора текстов русской художественной литературы преподавателем для чтения в аудитории иностранных студентов. Например, чтение отрывка романа «Война и мир» на занятии по литературному чтению в группе с иностранными студентами 1 курса филологического факультета Российского университета дружбы народов (описание рассуждений Наташи Ростовской о чистоте семейной жизни и высокой ответственности замужней женщины) вызвало положительные отзывы у обучающихся из Ближнего Востока, а знакомство с поэмой В.В. Ерофеева «Москва-Петушки» – отрицательные эмоции, связанные с негативным восприятием фактов (алкоголизм), описанных в произведении. Следовательно, следует избегать знакомства иностранцев с подобными художественными текстами, показывающими русскую действительность с нелучшей стороны.

Концепты «Православие», «семья», «Родина» являются фундаментальными для русской культуры на всем протяжении истории России, что наблюдается еще в произведениях древнерусской и фольклорной литературы, поэтому особенно важно акцентировать внимание на раскрытии этих понятий в аудитории иностранных студентов с целью формирования положительного, уважительного отношения к нашей стране. Автор статьи рекомендует знакомство иностранных студентов-филологов со следующими отрывками из произведений русской художественной литературы на занятиях по РКИ, наиболее ярко отражающими значение для русского человека вышеперечисленных концептов.

1. Концепт «Православие».

Для знакомства с пониманием значения Православия для русского человека рекомендуется знакомство иностранных филологов со следующим

отрывком из романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: «Миром, – все вместе, **без различия сословий, без вражды**, а соединенные братской любовью – будем молиться», – думала Наташа. Когда молились за **воинство**, она вспомнила **брата**, когда молились за **плавающих и путешествующих**, она вспомнила **князя Андрея** и молилась, чтобы Бог простил ей то зло, которое она ему сделала. Когда молились за **любящих нас**, она молилась **о своих домашних, об отце, матери, Соне**» [3, с. 80]. Кутузов – Болконскому: «Иди с Богом своей дорогой. Я знаю, **твоя дорога** – это **дорога чести**» [3, с. 180] (дорога жизни верующего человека – **дорога с Богом** – не может быть бесчестной).

2. Концепт «семья».

В русском понимании «семья» – это основа миропорядка, цельное, нерушимое единство, имеющее нравственное влияние на каждого человека. Например, в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» при описании семьи (традиционной русской) Наташи Ростовой автор используют слова **«благообразие», «счастье», «спокойствие», «любовь к мужу и детям», «воспитание детей», «забота о доме»**. Чтение иностранных филологов отрывков из этого романа позволят учащимся познакомиться с традиционным укладом русской семьи: «Неужели **такой важный и нужный человек для общества** – вместе с тем **мой муж?**» [4, с. 305] (Наташа Ростова о Пьере Безухове, восхищение мужем, гордость за него), «Наташа, оставшись с мужем одна, разговаривала так, как только разговаривают жена с мужем, то есть с необыкновенной ясностью и быстротой **познавая и сообщая мысли друг друга**. ... Если цель брака есть семья, то тот, кто захочет иметь много жен или много мужей, может быть, получит много удовольствия, но **не будет иметь семьи**» [4, с. 280] (о моногамности русской семьи, верности мужу/жене, внимании друг к другу). «Неужели это я, та девочка-ребенок (все так говорили обо мне), – думала Наташа, – неужели я теперь с этой минуты **жена**, равная этого чужого, милого, умного человека, уважаемого даже отцом моим. Неужели это правда! Неужели это правда, что теперь уже нельзя шутить с жизнью, теперь я большая, **теперь лежит на мне ответственность за всякое мое дело и слово?**» (о серьезном отношении к созданию семьи, высокой моральной ответственности перед супругом) [2, с. 42].

«Ребенок ударится и тотчас бежит в руки матери для того, чтобы ему поцеловали больное место, и ему делается легче, когда больное место поцелуют» [3, с. 73] (о потребности ребенка в заботливой, доброй матери). «Графиня несколько раз во время службы оглядывалась на лицо своей до-

чери и молилась Богу о том, чтобы он помог *ей* (дочери)» [3, с. 81] (о беззаветной материнской любви и материнской молитве).

3. Концепт «Родина» («родная земля»).

Наиболее ярко уважительное, «сыновье» отношение русского человека к родной земле как к матери, которая дает силу и поддержку, представлено в романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы»: «Он целовал ее (землю), плача, рыдая и обливая своими слезами, и иступленно клялся любить ее, любить во веки веков... Пал он на землю слабым юношей, *а встал твердым на всю жизнь бойцом* [1, с. 46] (о силе, которую дает родная земля человеку, о необходимости защищать ее от врагов).

Таким образом, знакомство иностранных филологов-русистов с произведениями русской классической литературы не только расширяет их лингвистические знания в области русского языка, но и выполняет важную функцию: раскрывает многовековые традиционные духовно-нравственные ценности русского народа.

Литература:

1. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. Т. 2. – М.: Современник, 1981. – 544 с.
2. Толстой Л.Н. Война и мир. Т. 2. – М.: Художественная литература, 1980. – 396 с.
3. Толстой Л.Н. Война и мир. Т. 6. – М.: Художественная литература, 1980. – 447 с.
4. Толстой Л.Н. Война и мир. Т. 7. – М.: Художественная литература, 1981. – 431 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 032700 Филология (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2010 года.

**STUDYING RUSSIAN LINGUISTIC AND CULTURAL
CONCEPTS «ORTHODOXY», «FAMILY», «MOTHERLAND» AT
RUSSIAN LANGUAGE LESSONS WITH FOREIGN STUDENTS
OF PHILOLOGY**

V.E. Matveenko
RUDN University
Moscow, Russia

Linguistic and cultural value of Russian fiction literature and the urgency of its usage for training and upbringing purposes while teaching the Russian language as a foreign to philology students. There are abstracts from classical fiction literature, which are grouped by topics «Orthodoxy», «family», «Motherland».

Keywords: *Russian language as a foreign; Russian linguistic and cultural worldview; concepts «Orthodoxy», «family», «Motherland».*

**ОТРАЖЕНИЕ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ XIX-XX ВВ.
НЕКОТОРЫХ ГИПОТЕЗ ПРОИСХОЖДЕНИЯ СЛОВ «РУСЬ»
И «РОССИЯ»**

Л.А. Мещерякова

Кандидат филологических наук
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

М. Клопов

Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье предпринята попытка выявить в стихотворениях русских поэтов XIX-XX вв. следы норманнской, исконно-русской и южной теорий происхождения слов «Русь», «Россия» и их производных. Особое внимание уделено Византийским текстам, другим древним источникам, хранящим память об истории возникновения названных топонимов и свидетельствующих о влиянии процесса христианизации Руси на русскую образность.

Ключевые слова: Русь, Россия, семантика, этимология, Византийская письменность.

«Чрезвычайную важность этимологии названия «Русь» <...> для русского национального самосознания поняли давно» [6, с.42]. За многие десятилетия изучения происхождения данного этнонима отечественными и зарубежными учеными было выдвинуто немало различных гипотез: готский, шведский, славянский, иранский, древнерусский и некоторые другие варианты возникновения.

«Норманисты» связывают происхождение слова «Русь» с «Ruotsi», «Rotsi», «Roots». Так финские племена, населявшие земли северо-западной России, называли шведов, которые в VI-IX веках нередко совершали набеги на эти территории. Норманнская теория происхождения слова «Русь» сегодня кажется устаревшей и малоубедительной. Тем не менее некоторые древнерусские, а также более поздние тексты хранят память народа в том числе и о своих возможных северных корнях. Так, Саша Черный в стихот-

ворении «Русское» (1911) свои ироничные размышления о том, почему же «Не умеют пить в России», ведет именно с того, что

Спиртом что-то разбудив,
Тянут силпые витии
Патетический мотив
О наследственности шведа,
О началах естества...

И только потом – «...о целях Божества». В своей обычной сатирической манере, с изумляющей современников «неожиданной меткостью» (К.И.Чуковский) поэт создал весьма колоритный образ русского человека, у которого все через край, что и закреплено в финале стихотворения поэтической рифмой «пить» - «любить».

Возможные исконно-славянские истоки происхождения этнонима «Русь», которые могли бы обнаружить его родственную связь со словами «русый», «русло», «руда», «роса», как будто не закрепились в новейшей поэзии. И тем не менее, например, в кольцевой композиции стихотворения А.Белого «Родина» (1908) в первой и последней строфах перекликаются слова «росы» и «Россия»:

Те же *росы*, откосы, туманы,
Над бурьянами рдяный восход
<...>
Мать *Россия*, о родина злая,
Кто же так подшутил над тобой?

Картины «*росяных* полей» возникают также в его стихотворении «Поезд плачет». В дали родные... (1908), в конце которого вновь возникает образ «Матери-России». Будут «сиять *росы*» и в стихотворении Э.Багрицкого «Россия» (1922). Даже немногие примеры позволяют сделать вывод о том, что ассоциативная пара «Россия – росы» вряд ли у поэтов возникает случайно и не может рассматриваться как отголосок гипотезы славянского происхождения слов «Россия» и «Русь».

Что же касается теории о южном происхождении слов, установившей их исконную связь со значением «светлый, свет, белый» (восходит к индоарийской форме *rukṣa-/ru(s)sa-*), то как раз ее многие ученые (например, О.Н.Трубачев) считают наиболее вероятной. Именно такая семантика на-

шла свое всестороннее отражение в русской поэзии XIX-XX веков: «Какое *светлое* величье» (Н.Клюев «В морозной мгле, как око сычье...», 1911), «И во всех концах / *Света* белого» (И.Никитин «Русь», 1851), «О Русь, твой путь тернист и *светел*...» (Э.Багрицкий «Россия», 1922), «И скоро *светлый* день настанет» (Ф.Тютчев «Рассвет», 1849).

С незапамятных времен близки «свету» концепты «святость» и «вера»:

Светлый праздник – древний храм,
Звон, служенье литургии,
Блеск свечей и фимиам...

(А.Майков «Завет старины», 1878)

В тайной пещере –
Видимо вере –
Светятся светы...

(В.Иванов «Родина», 1906)

Как известно, с XV века употребление слова «Русь» в письменных памятниках в качестве названия древнего русского государства, его жителей постепенно ограничивалось в связи с распространением названия «Россия», а сам этноним «Русь» превращался лишь в поэтическое наименование России.

В отличие от слова «Русь», этимология слова «Россия» у современных лингвистов не вызывает разногласий. По свидетельству автора «Этимологического словаря русского языка» М.Р. Фасмера, «форма на -о- происходит из греч. Ῥωσσία от ср. - греч. οἱ Ῥῶς, из языка патриаршей канцелярии в Константинополе, откуда идет и различие Μεγάλη Ῥ. и Μικρὰ Ῥ» [7, с.505].

Впервые мы встречаем слово «Ῥῶς» («Рош») в греческом переводе Библии у пророка Иезекииля (622-570 гг. до н.э.): «...сын человеческий! обрати лице твое к Гогу в земле Магог, князю Роша, Мешеха и Фувала, и изреки на него пророчество... и скажи: так говорит Господь Бог: вот, Я – на тебя, Гог, князь Роша, Мешеха и Фувала!» [3, с.832]. Но при этом надо учитывать тот факт, что пророк Иезекииль жил задолго до появления христианства, поэтому слово «Ῥῶς» не имело к русским никакого отношения. Тем не менее византийские церковные комментаторы связывали эсхатологическую легенду о Гоге и Магоге и народе Рош с местностью к северу от Кавказских гор, откуда славянские племена совершали набе-

ги на Византию. Поэтому с IX века за русскими закрепилось имя «Ῥῶς» (росы). В «Житии Георгия Амастридского» (842) записано: «Было нашествие варваров, росов – народа, как все знают, в высшей степени дикого и грубого...» [4]. Сходную характеристику содержит послание патриарха Константинопольского Фотия к восточным архиерейским престолом: «...и всех оставляющий позади в свирепости и кровопролитии, тот самый так называемый народ Рос» [5]. В «Бертинских анналах», латинском памятнике IX века, греческое «Ῥῶς» воспроизводилось как «Rhos»: «Он также послал с ними тех самых, кто себя, то есть свой народ называли Рос...» [2].

«Скифы» А.Блока (1908) будто намеренно воскрешают память о России как стране «варваров», народе «в высшей степени диком и грубом». Но лишь затем, чтобы закончить стихотворение строками: «В последний раз на *светлый* пир / Сзывает *варварская* лира!» А древнее этническое наименование «рос/ росс» получает в новейшей поэзии новую окраску. Возвышенно и гордо звучит оно в «Воспоминаниях в Царском Селе» А.С.Пушкина: «Не се ль Минервы росской храм?..», «В Париже росс! – где факел мщенья?..», «Но что я вижу? Росс с улыбкой примиренья...»

Спустя столетие С.Есенин будет воскрешать эту форму, но в контрастном по отношению к пушкинским стихам значении: «Ах, сегодня так весело россам...» («Снова пьют здесь, дерутся и плачут...», 1922).

Я тоже рос,
Несчастный и худой,
Средь жидких,
Тягостных рассветов...

(«Русь неприютная», 1924)

От имени «Ῥῶς» с помощью суффикса –ία– было образовано слово «Ῥωσία» (через две буквы с топоним *Россия* стал писаться позднее по аналогии со словом *русский*). Так стали называть землю, заселенную *росами*. Византийский император Константин Багрянородный в своем историко-географическом трактате «Об управлении империей» (между 948 и 952 гг.), посвященном описанию народностей и соседей Византийской империи, упоминал в том числе «о росах, отправляющихся с моносилами из России в Константинополь» [1].

Таким образом, история слова «Россия» отражает в том числе многовековые культурно-исторические связи с Византийской империей и закреп-

плена во многих письменных источниках. О духовном родстве с Византией помнит и русская поэзия XIX века. Ф.И.Тютчев писал:

Москва, и град Петров, и Константинов град –
Вот царства русского заветные столицы...
(«Русская география», 1848)

Венца и скиптра Византии
Вам не удастся нас лишить!...
(«Нет, карлик мой! Трус беспримерный!...»)

С XVIII столетия слово «Россия» также включилось в поэтический словарь, сохранив ставшее традиционным для Руси определение «светлая сторона»: «Нету доли горделивей, / Больше света на челе...» (С.Городецкий «Россия», 1907), «светозарные сны...» (А.Белый «Родине», 1917), «...на светлый братский пир / Сзывает варварская лира!» (А.Блок «Скифы», 1918), «Таинственно осветленный / Всею красотой земли...» (М.Волошин «Россия», 1915), «В туман ночного луга / Несу светильник я...» (Н.Клюев «Костра степного взвивы...», 1910), «Да, светозарны и лазорны, / Как ты, весенняя листва...» (И.Северянин «Любовь! Россия! Солнце! Пушкин...», 1924).

«Стихи похвальные России» одним из первых написал В.Третьяковский в 1728 году. И в них не единожды появляются слова с корнем «свет»: «Россия мати! Свет мой безмерный!», «И лицом светлым венец почтила», «Божие ты, ей! Светло изводство». Причем, слова «Россия», «российско», «россияне» употребляются в тексте стихотворения восемь раз. В данном произведении Третьяковского принципиально неуместен топонимический синоним «Русь». Это объясняется тем, что именно в «патетическом и героическом XVIII в.» приходит «мода на все «российское»...от «Истории российской» В.И.Татищева, Российской земли в известной оде Ломоносова 1747 г., комедии «Слава российская» ...словоупотребления *российский гражданин* у Княжнина и такого венца искусственного словотворения, как название национальной героической поэмы М.М.Хераскова «Россияда»... когда ряду отечественных деятелей стало как бы тесно в Русской земле, их манил, как Карамзина, «священный союз всемирного дружества» «всех братьев сочеловеков» [6, с. 53-54].

Подобная однозначность выбора, как у Третьяковского, в дальнейшем будет не столь очевидна. Например, в стихотворениях А.С.Пушкина «Воспоминания в Царском Селе» (1815), П.Вяземского «Русские проселки» (1841), Ф.Тютчева «Нет, карлик мой!..» (1850), А.Толстого «История государства российского» (1868), А.Белого «Русь» (1908), Э.Багрицкого «Россия» (1922) и некоторых других можно видеть равное употребление слов «Россия», «Русь», «россиянин», «русский» в пределах одного стихотворения, что говорит о равноправности и взаимозаменяемости этих названий для многих поэтов. Если же говорить об употреблении корня «свет», который соотносят с историей возникновения слов «Русь» и «Россия», то для создания соответствующих образов чуть чаще он используется поэтами XIX века.

Гораздо очевиднее сокращение в стихотворениях XX века образов «святость – вера». Православная вера как основная характеристика Руси в XX столетии обретает статус «веры в будущее» России (этноним «Русь» чаще привязывался к ее «настоящему» или «прошлому»):

Она не погибнет, - знайте!
Она не погибнет, Россия...
(З.Гиппиус «Знайте!», 1918),

Россия, Россия, Россия –
Мессия грядущего дня...
(А.Белый «Родине», 1917),

И невозможное возможно,
Дорога долгая легка...
(А.Блок «Россия», 1908).

При этом особенно любопытен тот факт, что концепт «дорога-путь» в поэзии XIX-XX века при создании образа России не столь ярко выражен, как при создании образа Руси. Стихотворение А.Белого «Из окна вагона» из цикла «Россия» (1908), где рисуются картины пролетающих за окном полей и сел, является скорее нарушением сложившейся традиции. Тогда как при размышлениях о прошлом и настоящем Руси поэты XIX-XX столетий нередко обращаются к образу дороги:

Большая пыльная дорога
И полосатая верста...
(А.Жемчужников «На родине», 1884),

Труден в мире, Русь родная,
Был твой путь...
(А.Майков «Завет старины», 1878),

По Руси великой, без конца, без края,
Тянется дорожка, узкая, кривая...
(А.Апухтин «Проселок», 1858),

О, Русь моя! Жена моя! До боли
Нам ясен долгий путь!..
(А.Блок «На поле Куликовом», 1908),

Горемычная дорога
Все еще не пройдена...
(С.Городецкий «Русь», 1907).

Стихотворения о Руси и России в равной мере рисуют нищету родной страны. «Все так же, как во время оно, / Под страхом голода народ...» (А.Жемчужников «На родине», 1884), «Бедная картина!» (А.Апухтин «Проселок», 1858), «Поля моей скудной земли...» (А.Белый «Отчаянье», 1908), «Страны родимой нищету...» (А.Блок «Русь», 1906), «Да, бедна ты, и убога, / И несчастна, и темна...» (С.Городецкий «Русь», 1907) – это стихи о Руси. А следующие строки – о России: «Воспеть хочу твои страданья, / Твою тоску и нищету...» (Ф.Сологуб «К оде «Многострадальная Россия», 1907).

При этом стихи о Руси чаще содержат признания поэтов в любви к родине: «О край родной, как ты мне мил!» (А.Жемчужников «На родине», 1884),

О Русь, покойный уголок,
Тебя люблю, тебе и верую...
(С.Есенин «Тебе одной плету венок...», 1915),

О Русь! В тоске изнемогая,
Тебе слагаю гимны я.
Милее нет на свете края,
О родина моя!..

(Ф.Сологуб «Гимны родине», 1903)

Тогда как концепт «слава» чаще встречается при создании образа России:

Сокровище всех добр ты едина,
Всегда богата, славе причина...
(В.Тредиаковский «Стихи похвальные России», 1728),

Венчалась славою счастливая Россия...
(А.С.Пушкин «Воспоминания в Царском Селе», 1815),

...нам – славословить
Твое величие в веках!..
(В.Брюсов «России», 1920).

На наш взгляд, несколько преувеличены заключения о том, что, начиная с XX столетия, этнонимы «Русь», «русский» активно вытесняются словами «Россия», «россиянин» с «отчетливой идеологической, политической установкой» [6, с. 56], а «Русь» сохраняется лишь как поэтическое наименование России. 134 стихотворения, взятые для анализа (из которых 50 относятся к XIX столетию и 83 стихотворения – к XX), наглядно показали, что в количественном отношении употребление слов «Русь» и «Россия» в поэзии XIX-XX веков приблизительно одинаково. Зачастую для поэтов не имело принципиального значения «Русью» или «Россией» назвать свою Отчизну, чтобы выразить безграничную любовь к ней, боль за ее судьбу, отчаяние, сомнения, а также веру в ее величие и прекрасное будущее.

Литература:

1. Багрянородный, К. Об управлении империей. [Электронный ресурс]. URL: <http://mykonspekts.ru/1-134771.html> (дата обращения 19.06.17)

2. Бертинские анналы. [Электронный ресурс]. URL: <http://alex-oleyni.livejournal.com/1979.html> (дата обращения 19.06.17)
3. Библия. Книги Священного писания Ветхого и Нового завета. М.: Российское Библейское Общество, 1993. – 1374 с.
4. Исторические источники. Житие Георгия Амастридского: [Электронный ресурс]. URL: http://www.ruistor.ru/istochniki_viz_013.html (дата обращения 18.06.17)
5. Окружное послание Фотия, патриарха Константинопольского, к восточным архиерейским престолом, а именно – к Александрийскому и прочая. / «Альфа и Омега», № 21, 1999: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravmir.ru/okruzhnoe-poslanie-fotiya/#return-note-271332-60> (дата обращения 19.06.17)
6. Трубачев, О.Н. Меняющийся мир и вечные слова: метод. пос. для ОУ и библиотек г. Волгограда / сост. Г.В.Егорова, Е.Т.Дмитриева, И.А.Сафонова. – Волгоград, 2009. – 112 с.
7. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка. Т.1-4, т. III. М., 1964-1973.

REFLECTION OF SOME ORIGIN HYPOTHESES OF THE WORDS “RUS” AND “RUSSIA” IN THE RUSSIAN POETRY OF THE XIX-XX CENTURIES

L.A. Meshcheryakova, M. Klopov
Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article attempts to identify the traces of the Norman, earliest Russian and Southern theories of the origin of the words “Rus”, “Russia” and their derivatives in poems by Russian poets of the XIX-XX centuries. Particular attention is paid to Byzantine texts, some other ancient sources that keep the memory of the origin of the toponyms mentioned above and evidence the influence of Christianization of Rus on the level of education in Russia.

Keywords: *Rus, Russia, semantics, etymology, Byzantine script.*

**РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЙ РОССИИ
НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
И МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В
ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Н.И. Носкова

Учитель изобразительного искусства
Бюджетное общеобразовательное учреждение города Омска
«Гимназия № 43»
Омск, Россия

В статье рассматриваются возможности уроков изобразительного искусства и мировой художественной культуры и их роль в патриотическом воспитании школьников. Освещается тематика уроков, на которых изучаются православные традиции России, русская архитектура, иконопись, традиционный бытовой уклад, народные праздники и библейские сюжеты в искусстве.

Ключевые слова: *Православная культура, исторические традиции, русская архитектура, национальное самосознание, патриотизм, нравственные ориентиры, духовное наследие.*

«Когда источников много и доступ к ним не ограничен, школа должна уметь организовать единое образовательное пространство, служить ориентиром в бесконечных потоках информации, как порт приписки ученика, оставаясь уверенным хранителем общих ценностей и традиций» [1, с.3] - сказал И. Калина, руководитель Департамента образования города Москвы, министр Правительства Москвы в своем интервью педагогическому изданию.

Сохранение исторической памяти и укрепление единства в формировании ценностей современной молодежи» помогает содержание предметов «Изобразительное искусство» и «Мировая художественная культура». Вот тематика уроков предметной области «Искусство», которая позволяет понять, как огромен потенциал изучения истории православного искусства: **Уроки изобразительного искусства в 4 классе** (по программе Б.М.Неменского – 2 четверть - «Истоки родного искусства»). Тема: **«Древнерусский город – крепость»** (На высоких холмах, отражаясь в реках и

озерах, среди отступивших лесов, над лугами и полями росли города, сияя золотом глав, белизной стен и башен, с перезвоном колоколен. Удивительны они – нигде в мире таких не сыскать. Слово «город» произошло от «городить» - отгораживать поселение крепкой стеной, то есть строить крепость, «крепостить» от вражеских набегов. Но, глядя на эти неприступные по тем временам укрепления, осознаешь: их могучую силу трудно назвать грозной. Это спокойная и радостная сила! В своей устрашающей мощи они напоминают сильных и непримиримых к врагам, но добрых защитников своей земли – былинных богатырей.

Темы: **«Пейзаж родной земли» «Гармония жилья с природой. Деревня – деревянный мир»**, где идет знакомство учащихся с деревянной храмовой архитектурой Руси. Глубокая связь с природой – одна из главных особенностей русского народного зодчества. Иногда церковь, изба, хозяйские постройки как бы сливаются с природным окружением, словно повторяют очертания ближних деревьев. В памятниках деревянной архитектуры, в предметах старинного крестьянского быта поражает красота особой высокой простоты, которая и есть проявление вековой народной мудрости.

А урок по теме: **«Древние соборы»** рассказывает, что в центре города на самом высоком и красивом месте, посреди большой площади строили храм – главный собор. Жители всей округи собирались на церковные службы, здесь же читали княжеские указы, провозглашали важные решения. Собор имел огромное значение в жизни людей, вид его показывал могущество, славу города и его князя. И строить собор, было делом княжеской чести, воплощением его гордых замыслов. Урок по теме: **«Древний город и его жители»** помогает понять, что города земли русской возникли не вдруг. Они веками разрастались вокруг исконной сердцевины – крепости, которая зовется по-разному. В Новгороде – детинец, в Пскове – кром, но чаще всего – кремль, как и в Москве. За стенами кремля в старые времена помещалось удивительно многое. Кроме главного собора, церковей и колоколен, здесь размещался княжеский двор, состоявший из нескольких теремов и дворовых построек.

Тема урока по теме **«Библейские темы в изобразительном искусстве»** в 7 классе по программе Б.Неменского помогает понять, что многие века Библия привлекает внимание человечества. Великие художники мира, поэты, писатели, режиссеры и сегодня продолжают черпать из нее сюжеты для своих творений. На уроке мы отправляемся в виртуальную (как говорят сейчас) экскурсию по картинным галереям мира, чтобы

еще раз убедиться в нетленности этой удивительной книги, а заодно повторить некоторые ее сюжеты. [2, с.17-74]. Увидев экспозиции многих музеев России, Европы, могу отметить, что личный опыт общения с шедеврами мирового искусства – возможность наполнить уроки личным отношением к преподаваемому материалу, который нашел эмоциональное отражение в моем сознании, а теперь этот отклик я должна вызвать у моих воспитанников.

Программа Л.А.Рапацкой в 10 классе по МХК (Тема года: Общечеловеческие ценности мировой художественной культуры: взгляд из России», 3-я четверть: Духовно-нравственные основы русской художественной культуры») глубоко погружает учеников в понимание православных традиций родного государства. **Темы уроков МХК 10 класса:** «Величие средневековой художественной культуры: приоритет духовных ценностей. Древнейшие памятники художественной культуры язычества Руси. Православный храм и синтез храмовых искусств. Основные этапы развития художественной культуры Древней Руси. Расцвет художественной культуры средневековья в эпоху формирования Московского государства. Расцвет художественной культуры средневековья в эпоху формирования Московского государства. Художественное творчество – вечные поиски ответа на главные вопросы бытия. Облик Московского Кремля. Усиление личностного начала в искусстве XVI века. Жанр покаянного стиха. Общность нравственных ориентиров русского искусства».

И все это может переосмыслить взрослеющая личность на уроках МХК. Без личного понимания, опыта собственного саморазвития, личного духовного роста. Уроки с такими «великими» темами будут формальными. Но опыт посещения мной храмов Омского региона, храмов городов России дает возможность через собственное видение представить отношение к вековым традициям веры Православной. Бывала в храмах Московского Кремля, В Покровском женском монастыре Матроны Московской, у Святой Блаженной Ксении Петербургской в Храме Воскресения Христова, в Кафедральном соборном храме Христа Спасителя в Москве Русской православной церкви. Это мой личный опыт приобщения к святыням России и бесценный материал, на основе которого строю уроки. Рассказываю детям о просветительских проектах «Центра искусств», который располагается на многофункциональной культурно-образовательной площадке, принадлежащей храму Христа Спасителя, где не раз бывала на уникальных выставках. Это и развитие профессиональной компетентности в вопросах духовно-нравственного воспитания и, прежде всего, потребность

моей души, познавать православную культуру, а потом делиться знаниями и впечатлениями со своими учениками.

Находясь на пути реализации задач духовно-нравственного развития, воспитания и социализации подрастающего поколения россиян на основе сохранения исторической памяти, отечественной духовной традиции такие темы в программном курсе – потенциал возможностей в сфере духовно-нравственного развития, воспитания и социализации детей и молодежи в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов, стратегии развития воспитания РФ.

Но без личностного саморазвития уроки о культуре и истории своего народа, наверное, малоэффективны.

В осмыслении вышеуказанных позиций нельзя не согласиться в Министром образования России Ольгой Васильевой: Так написано в Законе «Об образовании в Российской Федерации»: образование - услуга. Юристы убеждают меня, что там этот термин фигурирует лишь один раз, и сегодня идут попытки это убрать... Но в общественном сознании уже укрепились совершенно невообразимые конструкции: культурные... услуги, медицинские... услуги, образовательные... услуги. На самом деле социальная сфера в терминах услуг рассматриваться не может! От этого некорректного словоупотребления и пошел крен в сознании: раз мне предоставили услугу, значит, я могу чего-то потребовать. В нормальных коллективах, школах, городах отношение к учителю нормальное, там не говорят об услугах... Воспитание и обучение - это воспитание и обучение. *А учитель и врач - это призвание.* Так было, есть и будет. [3, с.2].

Поэтому, познаю историю своей родины с учениками и в путешествиях с семьей. Летом 2016 вновь побывала на маршруте «Золотое кольцо России». Говорят, что лучший способ понять и познать великую Россию – проехать по ее Золотому Кольцу. Города Золотого Кольца хранят исторические и архитектурные памятники Древней Руси. Посетила Сергиев Посад, вновь увидев убранство главных храмов Лавры и её святыни, восхищаясь великолепным монастырским ансамблем - памятником пяти столетий, этапами развития русской архитектуры, традициями древнерусского зодчества и историей православного центра русской земли. Посетив Троицкий собор, где находятся мощи преподобного Сергия Радонежского, Трапезную палату, Успенский собор, сделал много интересных фотографий для уроков. Город Калязин потряс колокольной Никольского собора. Собор оказался в объятиях водной стихии после наводнения.

Увидела Углич-купеческие особняки XVIII-XX вв. на Ярославской и Ростовской улицах, многочисленные церкви, ансамбли Богоявленского и Воскресенского монастырей. Посетила Кремль, Спасо-Преображенского собор, церковь «Дмитрия – на – крови. А в пос. Борисоглебский прошла по Борисоглебскому монастырю, архитектурный ансамбль которого называют жемчужиной древнерусского зодчества XVI-XVII веков. В г. Ростов Великий посетила ростовский кремль: любуясь ансамблем архиерейского двора, Соборной площади и Митрополичьего сада, узнав историю легендарных ростовских звонов, переходы по стенам Кремля с видом на озеро Неро. В Ярославле состоялось посещение Спасо-Преображенского монастыря, основанного в XII веке. А в Костроме насладились архитектурой древнего города и веерным стилем Екатерины Великой. Состоялось посещение Богоявленского монастыря, в главном храме которого хранится бесценное сокровище – чудотворная икона Федоровской божьей матери. В Ипатьевском монастыре было знакомство с архитектурным ансамблем, Троицкий собор. В пос. Плес интересен архитектурно-ландшафтный комплекс города, ансамбль Соборной горы, включающий оборонительный вал XIII в., Успенский собор XVI в., северный корпус Присутственных мест и памятник основателю города князю Василию I в. окружении пейзажного парка. Во Владимире вновь осмотрела Успенский и Дмитриевский соборы, Золотых ворот.

Развитие личности педагога в контексте реализации задач духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения огромно.

Помимо содержания уроков есть целый спектр других возможностей приблизить своих учеников к доброму и вечному.

Наши гимназисты - участники Городских этических чтений «Нравственность и духовность в развитии общества», участники конкурсов «Божий Покров над Россией», «Красота Божьего мира». Много лет работы наших ребят публикует журнал «Божий лучик». Мы участвовали во Всероссийском фото-проекте «Локальные Святые». В 2017 у нас есть победитель IX Всероссийского конкурса «Святые заступники Руси».

Страницы истории и духовные традиции России, которые рассматриваются и изучаются в предметной области «Искусство» на уроках изобразительного искусства и МХК доказывают, духовно-нравственные традиции в системе образования остаются, что подтверждено выше перечисленной тематикой уроков.

Роль православных духовных ценностей в развитии личности будущего семьянина, гражданина и патриота велика, но донести их до молодого

поколения можно через собственное отношение к истории, культуре, духовному опыту народа, через личное переосмысление на протяжении всей педагогической деятельности, развиваясь и двигаясь по пути постоянного духовного развития.

Роль изучения православных традиций России на уроках изобразительного искусства и мировой художественной культуры в патриотическом воспитании школьников огромна, и стоит использовать этот потенциал тем для знакомства с православной культурой, историческими традициями, русской архитектурой, воспитывая настоящих патриотов, выверяя нравственные ориентиры школьников, которые будут опираться на духовное наследие родной страны. А для меня всё вышеперечисленное стало толчком к тому, что с 1 сентября 2017 года начинаю осваивать и преподавать в нашей гимназии Основы религиозных культур и светской этики.

Завершить хочу словами иеромонаха Серафима (Роуз): «Наши дети – это самое дорогое, что у нас есть! Дети – это будущие взрослые, которые займут наши места, когда мы состаримся. Какими мы их вырастим и воспитаем, такими они и будут вести нашу многострадальную страну либо к процветанию и возвращению к Православной жизни либо к... (даже не хочется об этом писать...) В общем, будем надеяться на лучшее! Дай Господи нам сил и мудрости вырастить наших чад в благочестии, послушании и Православной вере!» [4].

Литература:

1. «Учительская газета» - 31.011.2017. – С.3.
2. Неменский Б. М. Приглашение к диалогу// М.: Издательство МИОО, 2003. – С.17-74.
3. «Учительская газета» - 18.07. 2017 года. – С.2
4. Православная библиотека. Иеромонах Серафим (Роуз). В поисках Истины [Электронный ресурс]. <http://semyaivera.ru/> (дата обращения: 20.02.2017).

ROLE OF STUDYING RUSSIAN ORTHODOX TRADITIONS AT LESSONS OF FINE ARTS AND WORLD ART CULTURE IN SCHOOLCHILDREN'S PATRIOTIC EDUCATION

N.I. Noskova

Budget Educational Institution of Omsk "School № 43"
Omsk, Russia

The article discusses the possibilities of fine arts and world art culture lessons and their role in the schoolchildren's patriotic upbringing. It outlines the topics of the lessons during which Russian Orthodox traditions, Russian architecture, icon painting, traditional morals and manners, national holidays and biblical stories in art are studied.

Keywords: *Orthodox culture, historical traditions, Russian architecture, national identity, patriotism, moral values, spiritual heritage.*

УДК 821.112

ЖАНР МОЛИТВЫ В ЛИРИКЕ ПОЭТЕССЫ XIX ВЕКА Ю.В. ЖАДОВСКОЙ

Е.А. Трушина

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
Пенза, Россия

Проанализированы своеобразие и значение жанра стихотворной молитвы в творчестве поэтессы середины XIX века Юлии Валериановны Жадовской; прослеживается эволюция жанра в лирике автора.

Ключевые слова: *поэтическое творчество, Юлия Валериановна Жадовская, жанр стихотворной молитвы, духовные искания.*

В творчестве поэтессы середины XIX века Юлии Валериановны Жадовской (1824 – 1883), чья поэзия наполнена размышлениями о смысле жизни и назначении человека и поэта, духовными исканиями, философскими размышлениями, жанр молитвы занимает очень большое место.

Поэтесса редко обозначала жанровую природу своих лирических произведений, но, тем не менее, в её поэтическом наследии существует не-

сколько стихотворений, жанровая специфика которых четко определена как «молитва»: «Молю Тебя, Создатель мой...», 1845, «К Тебе, Всемогущий...», 1845, «Мира Заступница, Матерь вселетая!», 1846, «Полночная молитва», 1850, «Дух премудрости, и разума, и силы...», 1857, «Святая Дева! Пред Тобой...». Есть также стихотворения, не названные непосредственно «молитвами», но являющиеся таковыми: «Из псалма IX», 1840, «Жажда небесного», 1846, «Для милых», 1848. В целом Жадовской создано около 11 молитв. Восемь из них содержатся в полном собрании сочинений [1], две – в архиве («Пред Тобою, Творец...» и «Ангелу-Хранителю») [2], одну приводит в своих воспоминаниях о Жадовской А. Федорова («Из псалма IX») [3, с. 398]. К жанру молитвы поэтесса обращалась на протяжении всего творчества.

В русской поэзии XIX века можно выделить несколько вариантов использования жанра молитвы: это художественное переложение текста канонической христианской молитвы (например, «Отцы пустынники и жены непорочны...» А.С. Пушкина, в которой поэт опирается на молитву Ефрема Сирина); это наличие элементов молитвы в лирических произведениях, как таковые молитвами не названных (например, в стихотворении А.С. Пушкина «И.И. Пущину», 1826, где только одна строка связана с молитвой), применение жанра молитвы в юмористическом ключе (стихотворения М.Ю. Лермонтова «Юнкерская молитва», 1832, А.Н. Апухтина «Карлсбадская молитва», 1871, «Молитва больных», 1872). Наконец, это прямое использование в названии стихотворения слова «молитва» и создание лирического произведения, соответствующего данному жанру: Н.М. Языков «Молю святое провиденье...», 1825, Д.В. Веневитинов «Моя молитва», 1826, А.В. Кольцов «Спаситель, Спаситель...», 1836, М.Ю. Лермонтов «Не обвиняй меня, всесильный...», 1829, «Я, Матерь Божия, ныне с молитвою...», 1837, «В минуту жизни трудную...», 1839, А.Н. Плещеев «О Боже мой, восстанови...», 1857. Молитвы писали П.А. Вяземский, В.А. Жуковский, Е.А. Боратынский, А.А. Григорьев.

Таким образом, прямое обращение к жанру молитвы и его отдельным элементам в русской литературе XIX века не редкость. В этом смысле Жадовская является продолжательницей уже сложившейся традиции. Однако она вносит в разработку жанра молитвы и новые элементы, тем более что поэтесса обращается к выше названному жанру гораздо чаще других поэтов, что связано с мучительным процессом духовных исканий, в котором Жадовская постоянно находилась.

Жанр молитвы предполагает глубокое духовное переживание, исповедальность, искренность, задушевность обращения к Богу, Богоматери, святым с покаянием и просьбой. Именно это и составляет основу молитв Жадовской. О роли молитвы в своей жизни она говорит в письме Ю.Н. Бартеневу 1847 года: ««Молись!» – пишете вы мне. Ах... как не молиться, когда только в одной молитве находишь неодолимую силу любви, верности и покорности» [4, с. 314]. Подобные высказывания о молитве читаем и в стихотворениях поэтессы: «Из жизненной печальной битвы // Житейским радостям взамен // Спасла ты, светлая молитва, // Среди страданий и измен...» («Ответ А.П. Глинке», 1858) [2, л. 90].

Стихотворение «Из псалма IX», относящееся к жанру молитвы, было создано Жадовской в числе самых первых поэтических опытов (по всей видимости, в 1840 году), и здесь поэтесса предстает продолжательницей сложившейся в русской литературе XVIII – XIX вв. традиции переложения псалмов (В.К. Третьяковский, Г.Р. Державин, поэты-декабристы, Н.М. Языков, в первую очередь М.В. Ломоносов). Первая молитва Жадовской оказывается во многом «ученической» – это проявляется и в шероховатости поэтического языка, и в использовании возвышенной торжественной лексики («вопию», «внемли», «премени», «взываю», «ничтожна лира» и др.), которая не свойственна последующим молитвам поэтессы и всему её творчеству в целом, и в наличии явных реминисценций из «Переложений псалмов» Ломоносова. У Ломоносова читаем: «Услыши, Господи, мой глас, // Когда к тебе взываю...» («Переложение псалма 26», 1749 – 1751) [5, с. 11], у Жадовской: «Услышь меня, Господь, взываю...». Но уже в первой молитве поэтесса проявляет свою самобытность.

Как следует из названия, стихотворение Жадовской должно представлять собой переложение псалма – молитвы пророка и царя Давида. Так, Ломоносов в своих «Переложениях псалмов» очень точно следовал библейскому тексту (отсюда – довольно большой объем «переложений»). На самом деле в большом по объему IX псалме царя Давида нет точного соответствия строкам стихотворения Жадовской, отличающегося лаконизмом в передаче мыслей; кроме того, в стихотворении содержатся реминисценции и из других псалмов. Мысли, изложенные поэтессой, в целом самостоятельны. Уже в первой молитве Жадовская обращается к Богу прежде всего с мольбой об освобождении от «страстей волнения» и «злости мира», то есть четко определяет основной конфликт своего мировидения и источник страданий – это осознание противоречий в собственной душе и несовершенства человеческого бытия в целом. В мо-

литве «Ангелу-Хранителю» Жадовская впоследствии обозначит со всей определенностью, от каких именно пороков она стремится очиститься путем обращения к Богу с любовью и смирением: «сомнения», «зла», «искушенья», «земного» начала [2, л. 87]. Греховные помыслы оставляют лирическую героиню поэтессы лишь в один «тихий, сладкий» миг – в момент молитвы, одухотворенного, просветленного состояния молящегося человека, душа которого распахнута для откровенного разговора с Богом («Святая Дева! Пред Тобой...») [1, с. 261]. Просьба об обретении гармонии в себе и окружающем мире составит ведущее содержание многих последующих молитв Жадовской.

Горячая мольба об освобождении от «страстей волненья» является основой и стихотворения «Молю Тебя, Создатель мой...», 1845 [1, с. 3]. В каждой строчке его слышится стремление к духовному совершенству через покаяние, преодоление в себе грешного земного начала. Лирическая героиня молит о ниспослании смирения и кротости, так как собственными силами у неё пока не получается их достичь, об очищении от грехов, причем интересно отметить, что для поэтессы понятие греха существует не только на уровне материальном (грешный поступок), что само собой разумеется, но на уровне мысли: это «*грешные чувства*», «*страстей волненья*», «*гордые думы*», «*искушенья*» (курсив наш – Е.Т.), что говорит о высоком уровне христианского самосознания. В стихотворении ни разу не используется слово «Бог», хотя молитва обращена непосредственно к нему, поэтесса употребляет перифразы, которые ярко показывают, что Бог значит для неё: он «Создатель», «Искупитель», «Спаситель». То, что Жадовская избегает частого упоминания слова «Бог», говорит об её благоговении и трепете перед святой силой. Бог в молитвах поэтессы выступает как «святая» «отрада», «благодать» и свет («К Тебе, Всемогущий...», 1845) [1, с. 13] в противоположность «душе... мрачной» и «уму помраченному» лирической героини.

Жадовская неоднократно говорила в стихотворениях о том, как нужно молиться. Для произнесения молитвы необходимо прежде всего душевное сосредоточение, которого можно достичь только в одиночестве, чтобы ничто не отвлекало мысли, обращенные к Богу: «Как сладко было б мне одной грустить, молиться!» («Притворство», 1845) [1, с. 6]. Молитва должна быть теплой, задушевной, «от сердца, искренней, простой» («У креста и на кресте», 1848; 1, 136). Поэтесса называет молитву лирической героини «усердной» («К Тебе, Всемогущий...», 1845; [1, с. 13] – этот эпитет свидетельствует о том, что она обращается к Богу не время от времени

и по случаю, а постоянно и неустанно стремится к духовному очищению через общение с небом.

У Жадовской тема религиозная находит своеобразное преломление и в том смысле, что поэтесса, ещё не чувствуя себя достаточно укрепленной в вере, тем не менее неоднократно посвящает стихотворения тому, что дает «совет» другим, как нужно молиться. Ясно, что это своеобразный диалог с собой. Стихотворение получается двойственно направленным: с одной стороны, внешне оно адресовано «другим», внутренне – прежде всего себе, отражает собственные переживания лирической героини, которой не удастся достичь душевного успокоения; здесь получает своеобразное применение прием самоанализа, самокритичности. С душой, помраченной «суетными страстями» и равнодушием, нельзя обращаться к небу: «Не найдешь ответа, // Не найдешь отрады...» («Совет», 1845) [1, с. 8]. Лишь с чистым сердцем, наполненным «к добру стремлением», «верой и любовью», можно молиться. Это залог того, что молитва будет услышана: «Светлые, прекрасные, // Дивно-беспредельные // Небеса в душе твоей // Отразятся...» [1, с. 8 - 9].

В третий период творчества в лирике Жадовской появляется масштабный образ души-храма, в котором необходимо соблюдать чистоту и святость: «Не святотатствуй, не грехи // Во храме собственной души...» («Не святотатствуй, не грехи...», 1857) [1, с. 179]. Впервые образ души-храма в ярком поэтическом ореоле дан Лермонтовым («Моя душа – твой вечный храм, // Как божество, твой образ там...»). Это была смелая, в некотором смысле даже «дерзкая» метафора. У Жадовской другие акценты: душа – «храм», но не для суетного, не для жгучей страсти, а для очищения своих помыслов и чувств от грешного и недостойного; этот образ воплощает в лирике поэтессы прежде всего мотив личной ответственности за высокое предназначение, которое дается человеку Богом.

Важно отметить, что упоминание о самом акте молитвы часто применяется Жадовской для отображения перемен в своем мировидении и сложности, противоречивости духовных исканий лирической героини в стихотворениях, которые по жанру молитвами не являются. Во второй период творчества, когда лирическую героиню охватывает отчаяние, поэтесса пишет: «Напрасны все желанья и моления, // Судьба забыла обо мне...» («Одна, в глуши, в забытом уголке...», 1846) [2, л. 74]. В стихотворениях третьего периода творчества Жадовская говорит о своей уверенности в том, что её молитва будет услышана («Кто любил и верил страстно...») [2, л. 66 об.].

К середине XIX века русский стих, можно сказать, окончательно преодолевает свою былую экстенсивность, присущую, к примеру, не только Державину, но и нередко Жуковскому, отчасти Батюшкову и даже Тютчеву (1830 – 1840-е гг.), не говоря уже о Бенедиктове и Щербине. Появляется новая тенденция (речь идет о наращении экспрессивности), которая заметна уже у Лермонтова и Ростопчиной, позже – у Некрасова и Фета. В таком же направлении шло и развитие Жадовской как поэтессы. Лаконизм формы при наличии ощутимой внутренней динамики отличает многие её стихотворения, в особенности те, в которых выражены переживания лирической героини в момент её обращения к Богу. Приведем (на этот раз полностью) стихотворение в жанре молитвы, которое сохранилось лишь в рукописи и достаточно наглядно подтверждает возросшее мастерство поэтессы за счет усиления экспрессии и динамизма поэтических интонаций. Речь идет о стихотворении «Пред Тобою, Творец...» (в рукописи дата, к сожалению, не поставлена):

Пред Тобою, Творец,	Гаснут силы мои!
Я с горячей мольбой,	Благодатью святой
Утомилась душой	Осени, освети
Этой жизнью земной,	Темный разум ты мой!
Все возможно Тебе!	Пусть стремится оно
С крепкой верой молю:	От земли высоко,
В сердце скорбное мне	И страдать на земле
Влей отрады струю.	Ему будет легко. [2, л. 3 об.]

Как видим, здесь всего четыре строфы. Но поэтесса «успевает» сказать о душевных страданиях лирической героини, о заблуждениях её «разума», о желании вырваться из этого тягостного состояния, о вере в спасительную силу идеала («Пусть стремится оно // От земли высоко...»), связанного с чистыми представлениями о высшем совершенстве, воплощенном в Боге как зиждителе Любви, Красоты и Истины. Перед нами, в сущности, «эскиз» мирового страдания, страдания человечества, мучимого жаждой светлого, но не способного пока отрешиться от своих порочных страстей и заблуждений. Однако указанную эскизность следует понимать не в смысле поверхностных, приблизительных обозначений, а как концентрацию чувств и переживаний в первую очередь лирической героини. Концентрация и сообщает стиху динамизм и экспрессию. В то же время (это важно подчеркнуть) анапест с безударностью его двух первых долей позволял неторопливо, но «сполна» и «крупно» выразить то, что давно мучило душу лирической героини. Отсутствие системной риф-

мовки (рифмовка используется то перекрестная, то парная, то прерванная) и строфического деления усиливает естественность, проникновенность, взволнованность молитвы, искренний и даже (до известной степени) «нелитературный» характер обращения к Богу.

Таким образом, можно считать, что именно структурные элементы жанра молитвы оказались в поэтике лирики Жадовской наиболее сильными, «тонизирующими» линиями, сказавшимися затем в этом же качестве и в других стихотворениях, не связанных непосредственно с религиозными убеждениями поэтессы. Что касается молитвы как формы поэтического самовыражения Жадовской (а также элементов данного жанра), то мы приходим к заключению, что она чаще, чем другие русские поэты (а возможно, и вообще все русские поэты XIX – XX вв.), использовала жанр молитвы для отражения своего внутреннего мира, а также мира своих современников. В сущности, она и является, по нашему убеждению, основным представителем этого весьма важного и характерного жанра русской лирики середины XIX века.

Все это не означает, однако, что Жадовская действовала здесь в отрыве от традиций, не испытывая никаких влияний и не вступая в «диалог» с общим контекстом развития русской поэзии середины XIX века. Напротив, мы можем указать на пример редчайшей близости – не подражания, а именно близости! – известному шедевру Лермонтова, опубликованному в первом прижизненном сборнике стихотворений поэта (1840) под названием «Молитва» («Я, Матерь Божия, ныне с молитвою...»). В своей молитве 1846 года поэтесса впервые обращается не к Богу, а к Богоматери: «Мира Заступница, Матерь всепетая, // Я пред Тобою с мольбой!» [1, с. 33]. Позиция очень знакомая. Она была у Лермонтова в 1838 году, когда он обращался к «теплой заступнице мира холодного» с надеждой отыскать защиту не для себя, а для «девы невинной», для других, страдающих, обреченных на угасание среди бесчувственных, далеких от понимания добра и милосердия людей.

Прямую близость подобным мотивам стихотворения Лермонтова обнаруживает и молитва Жадовской «Святая дева! Пред Тобой...», в которой впервые молитва лирической героини направлена не на себя, не на собственное освобождение от грешного начала; героиня молится за другого человека:

Не за себя Тебя молю:
Есть у меня один больной,
С тревожной, гордою душой...

Святая Дева! Исцели
Страдальца бедного земли! [4, с. 261]

Подобное преломление жанра молитвы говорит о качественно новом этапе духовного формирования лирической героини, когда она перестает целиком сосредотачиваться лишь на собственных страданиях и горестях и молит не за себя, просит помощи и поддержки не себе, а другому, причем её «мольба» названа «горячей», что подчеркивает искренность и страстность её молитвы за другого человека, свидетельствует о новой ступени христианского самосознания поэтессы. Особенно подчеркивается в этой «Молитве» способность Святой Девы «целить недуги», но лирическая героиня молится не о телесном выздоровлении «больного», а о его духовном просветлении – об этом ясно говорят эпитеты «тревожная» (лишенная покоя и умиротворения) и «гордая», характеризующие душу «страдальца», за которого молится героиня. Как известно из Библии и как считала сама Жадовская, гордость является одним из тяжелейших грехов (ср. в молитве «Молю Тебя, Создатель мой...», 1845: «От гордых дум // Оборони меня, Спаситель») [1, с. 3].

Постепенно лирическая героиня Жадовской поднимается до такого уровня самоотречения и всеобъемлющей любви, что совсем забывает молиться за себя и даже просит Бога и ту крупницу счастья, которая предназначается небом для неё, отдать «милым», тем, кого она любит – только таким путем возможно достижение для неё истинного блаженства и радости духовной («Для милых», 1848) [1, с. 99].

Новое звучание жанр молитвы в творчестве Жадовской получает в стихотворении «Полночная молитва», 1850. Это уже не монолог лирической героини, обращенный к Богу или Деве Марии. Для передачи своих мыслей Богу поэтесса выбирает «посредника» – ребенка, символ чистоты и гармонии в лирике Жадовской. Интересна и композиция стихотворения. Оно делится на две части: предельно краткое описание обстановки, подчеркивающее, когда и как нужно совершать молитву («Тихо все; горит лампада; // Полночь бьет; пора, проснись...»), и обращение к ребенку («Встань, дитя, с своей постельки, // Встань и Богу помолись...»), которого лирическая героиня просит помолиться за «дальних братьев» – за тех, кто сейчас на поле боя проливает свою кровь за «царя» и «Отчизну», и за павших в сражении. Лирическая героиня не молится сама за воинов – она хочет, чтобы молитва исходила из уст ребенка, так как у него – «чистое сердце», не обремененное грузом земных грехов, и молитва, идущая из его непорочной души, будет Богу гораздо угоднее, чем молитва «бедной греш-

ницы, мраком одетой» [1, с. 33]. Лирическая героиня ощущает себя недостойной высокой миссии молиться за защитников родины, чем еще более обостряется мотив личной греховности и ответственности каждого за любое деяние или мысль. В стихотворении говорится и о том, какой должна быть молитва: лирическая героиня просит ребенка встать «на колена», так как коленопреклоненная молитва считается более проникновенной; обращаться к Богу нужно с «теплой мольбой», то есть не бесстрастно произносить слова молитвы, не вникая в смысл, а согревать их душевным светом, вкладывать свое сердце в каждое слово.

Последнее стихотворение в жанре молитвы «Дух премудрости и разума, и силы...», 1857 было создано Жадовской в третий период творчества. Для него поэтессой избрана иная композиционная форма, чем в ранее написанных молитвах: оно являет собой монолог не из уст лирической героини, но из уст всех «страждущих» и «заблудших народов» [1, с. 180], всех погрязших в грехах людей, к которым Жадовская причисляет и себя, что еще раз подтверждает общечеловеческую направленность духовных исканий поэтессы и, в конечном счете, подлинно объективную значимость её творчества, так как чувства и переживания Жадовской были не замкнутой на себе её сугубо личной принадлежностью, но обнаруживали свою общность с мыслями и настроениями очень многих современников поэтессы:

Дух премудрости и разума, и силы,
Всеобъемлющей, божественной любви!
Нас, загложших в суете, помилуй
И своим дыханьем оживи!.. [1, с. 180]

Стихотворение отражает размышления Жадовской не только о смысле собственной жизни, но в первую очередь о назначении всего человечества, о духовном совершенствовании всех людей. Люди мертвы духовно, их «заглохшие в суете» и «зачерствелые» души, их «жестокое сердца» погрязли в «царстве тьмы и злобы», но не все так безысходно – поэтесса свято верит в «высокое призванье» человека и его спасение при условии горячего и искреннего обращения к Богу с покаянием и молитвой. По контрасту с обрисованным в стихотворении царством мрака, в котором пребывают люди, Бог предстает как воплощение всего самого светлого и прекрасного: «премудрости», «разума», духовной «силы спасительной», «всеобъемлющей, божественной любви», «жизни», «света» и «свободы» [1, с. 180].

Таким образом, стихотворение «Дух премудрости и разума, и силы...», 1857 отражает не только эволюцию жанра молитвы в лирике Жадовской, но и эволюцию всего творчества поэтессы в целом – от пристального вни-

мания к субъективным переживаниям лирической героини до обращения к земным проблемам, что подтверждает нашу мысль о том, что в стихотворениях, относящихся к жанру молитвы, сконцентрировались ведущие особенности как формы, так и содержания лирики поэтессы. Именно молитва стала в поэзии Жадовской тем жанром, который наиболее полно отразил сложный и противоречивый путь духовных исканий лирической героини.

Литература:

1. Жадовская Ю.В. Полное собрание сочинений: В 4 т. 2-е посм. изд., испр. и доп. / Под ред. П.В. Быкова. Т. 1, 4. СПб.: И.П. Перевозников, 1894.
2. Жадовская Ю.В. Стихотворения. РГАЛИ. ф. 638. оп. 1. е.х. 1. л. 1 – 90.
3. Федорова А. Воспоминания о Ю.В. Жадовской // Исторический вестник. 1887. № 11. С. 398.
4. Жадовская Ю.В. Письма Ю.Н. Бартеневу, 1845 – 1852 гг. // Щукинский сборник. М.: Товарищество типографии А.И. Мамонтова, 1905. Вып. 4. С. 311 – 360.
5. Ломоносов М.В. Сочинения. М.: Современник, 1987. С. 11.

PRAYER GENRE IN LYRICS OF XIX CENTURY POET Yu. V. ZHADOVSKAYA

E.A. Trushina

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

The originality and significance of the poetic prayer genre in the oeuvre of the middle XIX century poet Yulia Valerianovna Zhadovskaya are analyzed; the genre evolution in the author's lyrics is traced.

Keywords: *poetic oeuvre, Yulia Valerianovna Zhadovskaya, poetic prayer genre, ethical quest.*

**Русская Православная Церковь
Пензенская Епархия
Пензенская духовная семинария**

ХРИСТИАНСТВО И ПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Материалы Международной
научно-практической
конференции

Часть II

Корректоры: Лариса Александровна Мещерякова,
Алена Борисовна Гришина, Екатерина Олеговна Исаева

Подписано в печать 02.10.2017 г. Формат 60×84/16.
Бумага ксероксная. Печать трафаретная.
Усл. п.л. 17,32. Тираж 120 экз. Заказ № 02/10.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ИП Соколова А.Ю.
440600, г. Пенза, ул. Кирова, 49, оф. №3.
Тел.: (8412) 56-37-16.