

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

«ОБРАЗ» РЕЛИГИИ В РОССИИ:
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ,
ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ВЫЗОВЫ
ЭКСТРЕМИЗМА

Монография

Под редакцией доцента Н. М. Марковой

Владимир
«Аркаим»
2017

УДК 2–4
ББК 86+66.68
О-23

Рецензенты:

Доктор философских наук, профессор
Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова
И. Я. Кантеров

Доктор философских наук
профессор кафедры культурологии и религиоведения
Северного (Арктического) федерального университета
им. М. В. Ломоносова
Н. М. Теребихин

Издание подготовлено при финансовой поддержке
гранта РФФИ (РГНФ-ННИС) № 15-23-06002 в рамках проектов межкафедрального
религиоведческого сотрудничества Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых с Университетом
Эрланген-Нюрнберг (Германия), Восточно-Сибирским государственным университетом
технологий и управления (Улан-Удэ), Казанским (Приволжским) федеральным
университетом, Московским государственным университетом им. М. В. Ломоносова,
Орловским государственным университетом им. И. С. Тургенева и Северным
(Арктическим) федеральным университетом им. М. В. Ломоносова (Архангельск)

«Образ» религии в России: образовательные проекты, толерант-
О-23 **ность и вызовы экстремизма : монография / Е. И. Аринин [и др.] ; под**
ред. доц. Н. М. Марковой ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столето-
вых. – Владимир : Аркаим, 2017. – 212 с. – ISBN 978-5-93767-268-1.

Представленные материалы раскрывают ряд проблем, исследованных в рамках
реализации проекта «"Образ" религии в России: образовательные проекты и конструи-
рование религиозной толерантности» (2015 – 2017).

Предназначена для всех, кто изучает проблемы религиозного образования и по-
стижения различных образов религии, занимается самообразованием в этой сфере ис-
следований и особенно для студентов направления «Религиоведение» высших учебных
заведений, изучающих такие дисциплины, как «Философия религии», «Феноменология
религии» и «Методика религиозного и религиоведческого образования».

УДК 2–4
ББК 86+66.68

ISBN 978-5-93767-268-1

© Коллектив авторов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Аринин Е. И., Маркова Н. М. «ОБРАЗ» РЕЛИГИИ В РОССИИ, РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПЕРЕД ВЫЗОВАМИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА	5
Васильева С. В., Доржигушаева О. В. ТРУДНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В БУРЯТИИ В МЕСТАХ КОМПАКТНОГО ПРОЖИВАНИЯ СЕМЕЙСКИХ (СТАРООБРЯДЦЕВ)	58
Воронцова Е. В. РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖИ: МЕЖДУ СВЕТСКИМИ И КОНФЕССИОНАЛЬНЫМИ ИНИЦИАТИВАМИ	69
Маркова Н. М., Петросян Д. И., Аринин Е. И., Воронцова Е. В., Медведева В. А. «ОБРАЗЫ РЕЛИГИИ» В МАССОВОМ СОЗНАНИИ И «МОДЕЛИ РЕЛИГИОЗНОСТИ»	85
Матушанская Ю. Г., Сахарных Д. М. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ (2009 – 2015) В СРАВНЕНИИ С РЕСПУБЛИКОЙ ТАТАРСТАН	106
Сибирцева Ю. А., Кильдяшова Т. А. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР	139
Человенко Т. Г., Человенко А. С. РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОРЛОВСКОГО КРАЯ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ СИНЕРГИЙНОЙ ПАРАДИГМЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ: ОПЫТ ПРОШЛОГО И АКТУАЛЬНОСТЬ НАСТОЯЩЕГО	160
ПРИЛОЖЕНИЯ	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	209
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	210

ВВЕДЕНИЕ

Коллективная монография «"Образ" религии в России: образовательные проекты, толерантность и вызовы экстремизма» подготовлена и публикуется при финансовой поддержке гранта РФФИ (ранее – РГНФ) и Немецкого научно-исследовательского общества (Deutsche Forschungsgemeinschaft, DFG) на исследовательский проект «"Образ" религии в России: образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности» (15-23-06002, 2015 – 2017). Проект является важной и актуальной частью исследований, осуществляемых кафедрой философии и религиоведения Владимирского государственного университета совместно с коллегами близких по исследовательским интересам кафедр из таких учебных заведений, как Университет Эрлангена-Нюрнберга (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова (Архангельск), Казанский (Приволжский) федеральный университет, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Орловский государственный университет и Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления (Улан-Удэ).

Монография включает в себя девять текстов, включая два приложения (подготовленных непосредственно исполнителями проекта и рядом наших коллег), тематически представляющих три основные рубрики: «Религия и образование в российских регионах», «Проблемы концептуализации религии и духовных традиций в образовательных проектах» и «Социология религии».

Сегодня чрезвычайно важно обратиться к историческому опыту категоризации феномена религиозности в дефинициях терминов «религия» и «религиозное образование», которые в данном тексте, как и в современных международных правовых документах, понимаются в подчеркнуто широком значении (см. сайт кафедры философии религии и религиоведения ВлГУ «Академическое религиоведение», субпроект «1000 дефиниций религии»: <http://religiousstudies.in/proekt/1000-definicij-religii-enciklopediya/>).

Издание предназначено для всех, кто изучает проблемы постижения «образов религии» в системе государственного образования, занимается самообразованием в этой сфере исследований и особую значимость оно имеет для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Религиоведение». Представленные материалы раскрывают ряд проблем понимания специфики религиозного образования в современной России и могут быть использованы в качестве дополнительных при изучении университетских курсов «Религиоведение», «Философия религии», «Феноменология религии» и «Методика религиоведческого образования».

Е. И. Аринин, Н. М. Маркова

**«ОБРАЗ» РЕЛИГИИ В РОССИИ, РЕЛИГИОЗНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПЕРЕД ВЫЗОВАМИ
ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА**

1. Религиозное образование как "проект Ушинского"

Современная Российская Федерация является государством, состоящим из 85 субъектов, где проживает около 146 000 000 человек, относящим себя к более чем 70 конфессиям, объединяющим более 30 000 религиозных организаций, из которых более 16 000 представляют Русскую Православную Церковь (Московский Патриархат). Данный текст представляет собой описание некоторых аспектов сложной, многоплановой и противоречивой проблемы присутствия различных образов религии в образовательных проектах, рассмотренной в рамках выполнения гранта РФФИ (РГНФ)-ННИС в рамках проекта «"Образ" религии в России: образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности» (2015-2017). Прежде всего, важно уточнить термины, которые будут использованы при описании вопроса.

Термин "религия" в данном тексте мы будем понимать в предельно широком значении концепции "аутопойетических систем" одного из классиков мировой социальной философии XX века Никласа Лумана (Niklas Luhmann, 1927-1998), который определял его как практики отношения с "неопределенным" ("Unbestimmtheit") [11]. Термин "неопределенное" имеет важные семантические отличия от обычных при определении религии в отечественной литературе терминов "сверхъестественное" и "сакральное". Термин "сверхъестественное", который, как показывает филологический ресурс "Национальный корпус русского языка" (далее - НКРЯ), широко распространяется в русском языке с XIX века, фокусируется на отличии

предельно общего миропонимания ("метафизики") в религии и науках, которые описывают "естественное" [58]. Термин "сакральное", входящий в русский язык только в XX веке, фокусируется уже на отличиях религии как особой сферы жизнедеятельности ("жизненного мира") от "мирской" (привычной, освоенной, житейской, обыденной, рутинной и т.п.) как "профанной" сферы жизнедеятельности.

Термин "неопределенное" выступает в современной культуре двойственно, представляясь, с одной стороны, в качестве важного "маркера" для того, что предварительно выступает как "неизвестное", "незнакомое", "неясное", "бесконечное", "неопределимое", "загадочное" и "таинственное", которые, однако, возможно и даже требуется освоить и трансформировать, соответственно, в "знакомое", "ясное", "конечное", "определимое", "понятное" и "разгаданное". С другой стороны, он маркирует и то, что представляется неустранимо (фундаментально) "неясным", т.е. то, что видится "чувственным", "смутным", "туманным", "нетипичным", "неконтролируемым", "расплывчатым", "неустановленным", "дивергентным" и "сомнительным" [59]. Такое "неопределенное" признается элементом как "естественного", изучаемого науками, так и "мирского", освоенной сферы привычной жизнедеятельности, выступая как вечная "тень" всего "определенного", "освоенного", "познанного" и "предсказуемого" в наших практиках отношений с "реальным" и "действительным" на протяжении всей истории человечества.

В соответствии с таким рабочим определением термина "религия", под "религиозным образованием" имплицитно может пониматься целый "спектр" форм передачи от поколения к поколению знаний и навыков ("наук") практического отношения к "неопределенному", которые существовали, как очевидно, всегда. В первом издании фундаментальной "The Encyclopedia of Religion" (1987) Гэбриэл Моран (Gabriel Moran) отмечал, что "всякий, кто старается дать определение термину религиозное образо-

вание, столкнется с экстраординарными трудностями" [7]. Эти трудности хорошо осознавали и в "атеистическом СССР", где только в третьем издании "Большой советской энциклопедии" была впервые опубликована аналитическая статья "Религиозное обучение и образование" (1975), в которой отмечалось, что религиозное обучение и образование могут пониматься и как "система профессиональной подготовки служителей религиозных культов", и как "религиозное обучение населения", при этом, в контексте осознания всей сложности, многоплановости и глубины проблемы "борьбы с религиозным мракобесием", указывалось, что собственно "обучение религии" может происходить не только в специальных учебных заведениях (профессионально-духовных, приходских и общеобразовательных), воскресных школах и курсах, которые, при желании власти, всегда можно пресечь, но и через СМИ, кино и литературу, осуществляясь с целью распространения религии среди неверующих и инаковерующих, вербовки прозелитов и усиления влияния на массы, т.е. для формирования религиозной идентичности [92]. Учитывая это, в стране пытались создать "стерильное" образование, "очищенное" от всего "религиозного", где все читаемые дисциплины были бы представлены в качестве разделов единого ("целостного") "материалистического" и "атеистического" мировоззрения, которое формировалось у учащихся как будущих "строителей коммунизма". В таком контексте в истории России представляется возможным выделить минимум шесть существенно отличных в "аналитическом" плане форм "религиозного образования", первой из которых следует признать "устную традицию" славян и их предков, специфичную в каждой деревне как "микросоциуме", которую с XIX века стали называть не "суевериями", но "фольклором", а знания и навыки - "баснями", "волшебями" и т.п..

Второй этап очевидно начинается с урбанистических культур X века, когда в Киеве князь Владимир вводит "Законъ грѣчкый" как главную "науку" ("наукъ", "научение страху божию") для всех подданных династии

Рюриковичей как приверженцев единой "Кафолической Церкви" ("яко аште наукъ имѣши о грѣсѣхъ, наложи на нь страхъ бжии и муки вѣчныя и прѣдолѣши всяко", 1076) [57]. Третьей формой стала "эпоха Реформации", когда приобщение к "сияющему благочестию" Москвы начинает противопоставляться "езуитской науке" иноземцев. Четвертой формой можно считать эксплицитный "проект Ушинского" (1858), тогда как пятой - "эпоха СССР", когда "религиозное образование" было запрещено как "антинаучное" (1918-1988). Шестой и современной нам формой, начиная с 1993 года, стало учреждение в России триумвиата "религиозного" ("конфессионального", "знаний в религии"), "религиоведческого" ("неконфессионального", "знаний о религии") и "духовно-нравственного" ("педагогического", "знаний у религии") образования, имеющих свои особенности (денотации и коннотации), связанные с этноконфессиональной и электоральной ситуацией в разных регионах страны.

Можно говорить об эксплицитном и имплицитном значении термина "религиозное образование". Эксплицитно термин "религиозное образование", как показывает академический электронный ресурс "Национальный корпус русского языка" (НКРЯ), фиксируется в русском языке со второй половины XIX века, оставаясь до наших дней весьма редким - он за три столетия встречается только в 27 документах при 31 вхождении, начиная с 1858 года, тогда как, к примеру, слово "религия" встречается в 1508 документах при 4210 вхождениях, а слово "образование" - в 5 728 документах при 11 957 вхождениях (на 25.11.2017) [58]. В 1858 году К.Д.Ушинский (1824-1871), которого признают одним из основоположников российской педагогики, опубликовал статью "О средствах распространения образования посредством грамотности", где сравнивал Россию и США [90, С.41-45]. Эксплицитно в современном языке термин "религиозное образование", если брать только популярную поисковую систему Google (на 25.11.2017), обнаруживается в фактически неопишемом множестве документов, даже

если брать два языка: 1 690 000 ("религиозное образование") и 19 100 000 ("Religious Education").

Вторая половина XIX века, когда это термин входит в русский язык, была сложной и противоречивой эпохой перехода российских элит от идеи Просвещения, "единой святой религии" и "Священного союза" ("Heilige Allianz", 1815), стремившегося объединить население России, Австрии и Пруссии, провозглашенных тогда в качестве "членов единого народа христианского", к "национальному проекту", каким стала т.н. "уваровская триада" (1834) [53]. Целью эти проектов было приобщение "сынов отечества" к "вѣре престола", гармонично объединяющей "вѣру архипастырей" и "вѣру народа". Эти реформы были связаны с тем, что с 1850 года было запрещено преподавание в университетах философии, подозреваемой в распространении "вольнодумства" в духе печально известного тезиса, что "польза от философии весьма сомнительна, а вред очевиден" (другая версия: "польза философии не доказана, а вред от неё возможен") [54].

К.Д.Ушинский полагал, что общество от "испорченной нравственности большинства грамотеев" и социальных потрясений спасет не грамотность сама по себе, чреватая "вольнодумством", но воспитание "сынов отечества" через "религиозное образование", которое "должно с ранних лет ложиться в душу человека, как верный залог того, что он не собьется с дороги, как верный якорь спасения в дни житейских бурь и душевных тревог", при этом оно отделялось им от "светского образования", выступавшего как "умственное образование, сообщение массы сведений как результатов образованной жизни человека во всех странах, гимнастика рассудка, расширение горизонта понятий" [90, С.42-43].

К.Д.Ушинский, описывая США, мог брать термин "религиозное образование" только в собирательном значении, поскольку там оно, будучи "конфессиональным образованием", т.е. приобщением к "вѣре" приверженцев множества присутствующих в этой стране "denomination" ("веро-

исповеданий"), в отличие от России, не могло управляться правительством, поскольку эти "denomination" были свободно организующимися братскими общинами единоверцев, допускающими свободный переход из одной общины в другую, конституционно отделенными от государства ("Bill of Rights", 1791). В условиях России того времени, приобщение к "вѣре" как единственно "верному якорю спасения" воспринималось, прежде всего, как приобщение к разделительному господствующему исповеданию императоров, которое тогда именовалось "вѣра Христианская Православная Кафолическая Восточного исповедания" [89]. Выход из господствующего исповедания был запрещен до 1905 года, квалифицируясь как уголовно наказуемый проступок [79].

К.Д.Ушинский фактически предложил инновационный образовательный проект, где "религиозное образование" для всех подданных отделялось от профессионального "духовного образования" церковных служителей государственного исповедания, учрежденного в XVIII веке ("Регламент или устав духовной коллегии", 1721) [17]. В духе таких идей стали возникать и "воскресные школы", начиная с Киева, где в 1859 году несколько студентов университета с энтузиазмом и бесплатно при поддержке Н.И.Пирогова, начали обучать в выходной день всех желающих. Эта инициатива была, однако, достаточно быстро воспринята властями как "преступная" альтернатива "государственным школам", попав под запрет уже в 1862 году в связи с обвинениями в пропаганде "либеральных" идей, т.е. "вольнодумства" [66].

В этих условиях проект "религиозного образования", направленного на формирование "верного якоря спасения" в душе подданных, сталкивался с тремя фундаментальными вызовами. Первый, назовем его "вызовом универсализма", в духе "Великой Дидактики" Яна Амоса Каменского ("Didactica magna", 1633-1638), "Вестфальского мира" (1648), одного из первых отечественных педагогических текстов "Юности честное зеркало,

или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов" (1717) и "категорического императива" И.Канта ("Grundlegung zur Metaphysik der Sitten", 1785) выступал как приобщение всего населения Российской империи к универсальным нормам нравственного и умственного (этического, научного, гражданственного) образования, призванных формировать "сынов отечества", т.е. искренних патриотов и образованных граждан, соблюдающих законы Российской империи как "Европейской Державы" (Екатерина Великая, "Наказ", 1767) и части глобальной цивилизации "просвещенных народов". "Категорический императив" И.Канта (Immanuel Kant, 1724-1804) выступил как моральный импульс автономного субъекта, его свободы воли, стремящейся к универсальной "нормативности" в духе "Нагорной проповеди".

Этот проект сменяет охранительные идеалы "Домостроя" (1547), где элиты "Русского царства", сталкиваясь с "Magnus Ducatus Lituaniae" ("Великое княжество Литовское", 1385) и "Rzeczpospolita" ("Речь Посполитая", 1569), решили ответить на вызовы эпохи Реформации (1517-1648) в духе "Кодекса Феодосия" ("Codex Theodosianus", 439), где приверженцы единой "Кафолической Церкви" ("Καθολικῆς Εκκλησίας"/"Ecclesia Catholica") были противопоставлены "безбожным еретикам" и "суеверным язычникам", заслуживающим смертной казни [43]. Все население Русского царства обязано было принадлежать к царскому "сияющему благочестию" ("правоверию", "православию", "правомыслию"), которое добилось статуса самостоятельного Патриархата (1589) [19]. Тогда, в ответ на веротерпимость "Акта Варшавской конфедерации" ("Akt konfederacji warszawskiej", 1573), власти Москвы перед угрозой распада на множество локальных "confessio" ("толков"), утверждают свое "правоверие" ("сияющее благочестие") охранительными законами "Соборного уложения" (1649) и "12 статей царевны Софьи" (1685).

Екатерина Великая, бывшая в девичестве прусской принцессой Sophie Auguste Friederike von Anhalt-Zerbst-Dornburg, при переходе перед замужеством (1744) из "Evangelisch-lutherische Kirchen" в "Грекороссийскую церковь", писала в духе идей "Вестфальского мира" про общую основу "нашей святой религии" ("notre sainte religion"), единую в этих "вероисповеданиях", констатируя, что "внешние обряды очень различны", однако "Церковь видит себя вынужденною к тому во внимание к грубости народа" [20]. В этом контексте в XVIII веке в русский язык входит слово "религия" и его производные, отражая идеал единства установлений власти ("Законъ", "Вѣру") и личностных оснований ("страх божий", "сердце", "совесть") как моментов одного разделительного целого - возвышенного "истинного благочестия" ("правоверия", "православия"). Впервые в этом столетии в дипломатической и научной литературе термин "православие" начинают переводить как "Religion", а слово "церковь" как "Ecclesia", т.е. отождествляя российское "правоверие" с иноземными "confessio" ("denomination"), что совершенно было немислимо ранее, при этом все они выступили как различные локальные "толки" единой для всех, как считалось тогда элитами, "святой и непорочной христианской веры" [14]. Поиски единой и универсальной "религии" продолжал еще и Л.Н.Толстой, который предложил ввести новый термин "религиоведение" в 1908 году, отмечая, что "религиоведение – это целая наука, для которой даже названия нет", но которая необходима, поскольку "основные истины во всех религиях одни и те же" [45].

Второй вызов, предложивший альтернативный подход, назовем его "вызовом этноконфессионализма", исходил из того, что в XVII-XVIII веках происходит усложнение конфессиональной ситуации в стране, где не только происходит "старообрядческий раскол", но, после закрытия в XVI веке всех медресе в Казани и Астрахани, завоеванных Иваном Грозным, начинается возрождение "мусульманской учености среди татар" Россий-

ской империи [38]. Эти же столетия (XVII-XVIII вв.) стали периодом, когда буддизм и буддистское просвещение из Монголии, Китая и Тибета, пограничного с Индией, стали распространяться в Забайкалье среди местного населения, соседствуя с традиционным шаманизмом, хотя начало распространения буддизма на этих землях относят ко II веку до н.э. [21]. Эти народы были приняты в подданство России (1648), здесь началось православное миссионерство (1681, "Даурская миссия" при Свято-Троицком Селенгинском монастыре-крепости) и, позднее, после переселения сюда "польских выведенцев" ("семейских", 1735-1795), еще и старообрядчество.

Эти процессы совпали с началом упоминавшегося "поворота к национальному" ("этноконфессиональности") элит, когда "Грекороссийскую церковь" (так "Церковь Христову" в России называли во многих документах XVIII века) в документах XIX века начинают именовать "Православная Российская Церковь", "Российская Православная Церковь", "Российская Православная католическая Церковь", "Православная Греко-российская Церковь", "Российская Восточно-православная Церковь" и т.п. [68]. Термин "православие", получает распространение в русском языке в контексте эпохи Реформации и правления Ивана Грозного (1530-1584), постепенно становясь разделительным "конфессионалистом", обозначающим не просто локальное понимание "Церкви Христовой" в одном из регионов глобального "Рах Christiana", но именно самобытную "религию россиян", которая "по своему внутреннему упованию... мыслит себя христианством в его изначальной полноте и неповрежденной целостности" [27]. Таким образом, общество оказывается перед фактом присутствия в России не "религии как таковой", но нескольких различных, терпимых и допускаемых властью религий ("этноконфессиональных традиций"), равно претендующих на "особую истинность", пользуясь как на региональном, так и международном уровне серьезным влиянием и массовой поддержкой.

Третий вызов, назовем его "вызовом ученых", был отмечен уже М.В.Ломоносовым (1711-1765), который писал, что европейские "Religion", появившиеся в результате эпохи Реформации (1517-1648) в качестве "локальных" общностей ("государственных вероисповеданий"), основанных на доктринально-теологических "истинах" по принципу "cuius regio, eius religio" ("Pax Augustana", "Augsburger Reichs- und Religionsfrieden", 1555) оказывались только региональными "уверениями" о "сверхъестественном", радикально отличными от универсальных "истин науки" о "естественном", покоящейся на доказательных "твердых основаниях", развитием которой занималась глобальная "республика ученых" ("Respublica literaria"), принадлежащих к разным "Religion" [14].

В этом контексте важно отметить, что со второй половины XIX века слово "религия" в русском языке начинает иметь не только разделительное ("высокое") значение "верного якоря спасения" в отношении с "сакральным" в единстве с господствующим вероисповеданием, но приобретает собирательное значение, включающее в себя "народные" ("низкие") формы "языческих суеверий", сибирского "шаманства" и т.п.. Поиски "единой религии" столкнулись с аналитически фундаментальным многообразием феноменов, относимых к "религии", когда и сегодня в интернете невозможно найти текст о "верующем колдуне", "верующем шамане" или "православном маге", что зафиксировал Дж.Фрезер (Sir James George Frazer, 1854-1941) в своей классической монографии "Золотая ветвь" (The Golden Bough: A Study in Magic and Religion, 1890-1915, русский перевод - 1928), выделив, в духе идей О.Конта (1798-1857), "магический", "религиозный" и "научный" этапы развития человечества. Термин "религия" в таком контексте потерял прямые ассоциации с христианством, выступая как знания и практические навыки бытовых отношений с "неизвестным", изучаемые этнографией и новой "наукой о религии", отделяющей себя от богословской апологетики и теологии (1870, Friedrich Max Müller).

Так, среди многих других примеров, еще в 1855 году митрополит Филарет уволил из Московской духовной Академии начинающего профессора по кафедре "Церковной археологии и истории раскола в России" Н.П.Гилярова-Платонова (1824-1887) за то, что в его лекциях по курсу с показательным названием "Наука о вероисповеданиях" тот позволил себе недопустимое с точки зрения митрополита в отношении этих "церковных мятежников" и "отщепенцев", поскольку лектор отдавал "справедливость русским раскольникам" [67]. Эти слова митрополита были вынесены как эпитафия к изданию Н.П.Гиляровым-Платоновым своей книги "Логике раскола" (1885), где автор, признавая это общественное явление "естественным продуктом нашей истории", интерпретируемым в литературе с "полемической", "полицейской" или "культурной" позиций, каждая из которых была "настроена" при этом в "фронтном" или "либеральном" ключе, призывал к подлинно "научному" постижению его "сути" [25].

Этот прецедент иллюстрирует возникшее в середине XIX века осознание различия в понимании "религиозного образования" даже в самом ведущем религиозном институте (Московской духовной Академии), где разделились, условно говоря, "модель митрополита" и "модель профессора", первая из которых "верный якорь спасения" отождествляла исключительно с "синодальным братством" ("господствующим исповеданием"), тогда как вторая исходила из факта присутствия в "православном народе" нескольких версий понимания такого "якоря", особенно в таких "братствах" как "староверы", заслуживающих, как минимум, справедливого анализа. Замечательными примерами сочетания великолепной образованности и глубокой искренней религиозности при предельно серьезном понимании того, что религия в самой своей сути – тайна, где к истине ведут многие и самые неожиданные пути, а об истинности этих путей окончательное суждение выносит не человек, и даже не организация единомышленников, являются такие известные личности как архиепископ Лука

(Войно-Ясенецкий, 1877-1961), Александр Мень (1935-1990), митрополит Антоний (Сурожский, 1914-2003) и Сергей Аверинцев (1937-2004).

Известный американский социолог Р.Белла (Robert Neelly Bellah, 1927-2013), заметил, что "в развивающихся странах наиболее подходящими оказываются категорические религиозные или идеологические формулировки со сравнительно ясными и простыми мировоззрениями и непосредственной императивной установкой к действию", однако в "самых развитых обществах" такие тенденции, хоть и сохраняются, однако, оказываются непопулярными "у наиболее образованного и широко мыслящего слоя населения", которому "требуется утонченные, недогматические системы мысли с высоким уровнем самопознания", в результате чего "религиозные группы больше не могут принимать на веру традиционные обязательства", и "все унаследованное от прошлого становится предметом тщательного изучения и проверки, а мотивы для такого принятия подвергаются внимательному рассмотрению, особенно со стороны наиболее подготовленных умов из числа членов самих религиозных групп" [5]. Тогда же и С.А.Токарев отмечал, что этнографические исследования показывают, что большинство верующих, как правило, не знает "теологических" аспектов собственной традиции ("таинственных" и "неизреченных" по самоопределению), предпочитая, так или иначе, участвовать только в "ритуальных практиках" [86]. Таким образом, религиозное образование в университете и "народной школе" будут существенно отличаться.

Сам статус "науки о вероисповеданиях" потребовал беспристрастного ("научного") взгляда на историю национальной религии ("Всероссийской церкви", "религии русских") как глобальной "Церкви Христовой" ("братств тех, кто посчитал себя избранным для собраний во имя Его") в России. Внимательное отношение к "народности" даже в рамках одной "православной традиции", наглядно показывало, что фактическая "вера народа" была очень многообразной, включающей в себя т.н. "секты", "ере-

си", "суеверия", "двоеверие" и т.п., которые внешне могли скрываться за единством литургии, т.е. практиками присутствия на богослужениях в одних и тех же храмах "государственной религии". Исторически религиозное образование для народа и выступало прежде всего как обучение "страху божьему" и "литургическим навыкам" участия в богослужебных практиках при храмах и монастырях.

Таким образом, "проект Ушинского", воплотить в жизнь который так и не удалось ни в XIX, ни в XX веках, столкнулся с рядом фундаментальных противоречий, которые необходимо было разрешить при учреждении приемлемого для государства "всеобщего религиозного образования". Прежде всего, оно, как беспрецедентно значимая "наука о спасении души", т.е. приобщения к "жизни вечной", должно было быть отделено от "философского", "физического", "исторического" и т.п. "мирского" образования сограждан. Во-вторых, оно было призвано нравственно (патриотично) образовывать "сынов отечества", т.е. древнее "глобальное братство христиан", заменялось на территориальное, в пределах границ империи, "этноконфессиональное братство". В третьих, оно должно было преодолеть существующее в "российском народе" множество различных вероисповеданий, признанных властями как факт, т.е. сопричастие не только христианских ("инославных"), но и "иноверных" ("магометанских", "идолопоклонских", "ламаитских", т.е. буддистских), "староверных" (признанному в 1800 году "единоверию"), "шаманских" и т.п. традиций и институтов.

Л.Н.Толстой полагал, что именно "религиозное учение, общее всем людям, и вытекающее из него учение нравственности, тоже одинаковое для всех народов", должны "составлять главный предмет всякого образования, воспитания и обучения..." [88]. Истина одна и она "лежит в основе всех вер...", тогда как враждующие и конкурирующие между собой религиозные сообщества ("церкви") ведут к социальному и культурному раз-

общению: "Не будь этого понятия «церкви», не могло бы быть разделения между христиан" [87].

Политические реформы в области веротерпимости (1905) и свободы вероисповедания (1917) в начале XX века, сменившиеся созданием СССР, фактически поставили под вопрос не только "Всероссийскую церковь" и "вѣру Христианскую Православную Кафолическую Восточного исповедания", но и все "религии" как таковые, которые новые власти стали рассматривать в роли не столько "опиума народа" ("Opium des Volkes", К.Маркс, 1844), сколько "опиума для народа" (персонаж "Остап Бендер", роман "Двенадцать стульев", 1928), что ознаменовалось конструированием нового собирательного концепта "религиозное образование", понимавшегося как все явные и скрытые формы "приобщения к опиуму", образно представленное, к примеру, в "Антирелигиозной азбуке" (1933) [13]. Спустя почти полвека В.Г. Фуров (1975) в терминах концепции "вражеского окружения" отмечал, что религиозное обучение и образование является системой "профессиональной подготовки служителей религиозных культов, специалистов-теологов, преподавателей богословия в духовных учебных заведениях и религиозное обучение населения", которое "используется церквами и миссионерами для распространения религии среди неверующих и иноверцев, вербовки прозелитов" [92].

Принципиально новая ситуация начинается с празднования в СССР под эгидой ЮНЕСКО "Тысячелетия Крещения Руси" (1988), либеральных реформ эпохи "перестройки" и противоречивых тенденций формирования постсоветской России. Новая Конституция (1993), статья 5 закона "О свободе совести и о религиозных объединениях" (1997, N 125-ФЗ) и закон "Об образовании" (2015, N 273-ФЗ) гарантируют право на "религиозное образование" всем гражданам РФ, в том числе в государственных образовательных учреждениях. В обществе и массмедиа утвердился социологически явный феномен "проправославного консенсуса" [39]. В этот же период

возникла и проблема солидарности в самом "электорально" значимом "проправославном сообществе", дифференцирующемся на субкультуры "ревнителей", "энтузиастов" и "захожан" как субъектов свободного идентификационного выбора, обладателей т.н. "мерцающей" идентичности [16]. В этом социальном контексте, как отмечал Ф.Н. Козырев, вопрос об изучении религии в школе сразу приобрел политизированный характер, поскольку многие считали что "спор шел о новой национальной идее и о новой идеологии государственной школы" [44]. При этом, если для одних эта идеология виделась оправданной в соответствии с фактом "проправославного консенсуса", то для других это представлялось посягательством на светский характер государства, преступлением "против основ конституционного строя" и "норм международного права" [26].

Как уже отмечалось в начале нашего текста, международное сообщество признает, что "всякий, кто старается дать определение термину религиозное образование, столкнется с экстраординарными трудностями" [9]. Действительно, только в истории Европы, а Россия с XVIII века считает себя "Европейской державой" (1767), где на протяжении последних 3000 лет утверждался латинский термин "religio", можно при аналитическом подходе отметить формирование как минимум девяти типологически разных форм религиозного образования, при котором происходило:

- 1) приобщение к "religio" в "Pax Deorum" (Древний Рим);
- 2) передача "харизмы" в апостольский период "Pax Christiana";
- 3) приобщение к догматике ("Theologia") императорской "Кафолической Церкви";
- 4) приобщение к апофатике монашеского "Corpus Anagoragiticum";
- 5) создание братских школ ("конфессиональных") эпохи Реформации, с особой трактовкой "Закона Божьего";
- 6) учреждение "муниципальных" школ для жителей поселения, где преподавались "светские" (одинаковые для всех "братств") "науки" и пуб-

лично согласованный (общеконфессиональный) "закон Божий" как духовно-нравственные основы поведения каждого гражданина;

7) "этноконфессиональные" проекты в "земских школах" (1864-1917);

8) приобщение к борьбе в школах с "опиумом для народа" (1918-1993);

9) приобщение к "богатству традиций многонационального народа России".

Так, Министерство образования Российской Федерации "только в 1993 году направило Письмо «О светском характере образования в государственных образовательных учреждениях Российской Федерации» № 47/20-11п, отменявшее письма Министерства просвещения РСФСР от 24 августа 1971 года № 389 «Об усилении атеистического воспитания учащихся общеобразовательных школ и студентов педагогических учебных заведений», от 9 августа 1974 года № 357-М «Об усилении научно-атеистического воспитания учащихся средней общеобразовательной школы» и от 15 апреля 1984 года № 4-14/130/33-24/14-446/16 «О рекомендациях по дальнейшему улучшению атеистической пропаганды среди учащихся в свете решений Июньского (1982 г.) Пленума ЦК КПСС»" [65]. Противоречивыми и порой скандальными, вплоть до обращений в суд, были и остаются до нашего времени некоторые попытки разработки и внедрения курсов "Основы православной культуры", "Истоки" и т.п. в систему государственного образования [72]. Скандалы вызваны опасением некоторых родителей тем, что эти курсы фактически несут не культурологическое, как декларируется, но "фундаменталистское" образование, способное сформировать из подрастающего поколения таких сограждан, которые будут предельно нетерпимы к "иному", в духе известного клипа "The Heretic!" [2]. Именно XX век стал эпохой возникновения нового жанра "антиутопии", отражающего моральный протест общества против различ-

ных форм "тоталитарных проектов", "религиозного" или "светского" характера ("Мы", Е.И.Замятина, 1920; "Brave New World", О.Хаксли, 1932; "1984", Дж. Оруэлла, 1949; "The Handmaid's Tale", М.Этвуд, 1985; "Москва 2042", В.Войновича, 1986 и др.).

С 2012 года во всех школах России был введен новый предмет "Основы религиозных культур и светской этики" (ОРКСЭ), который характеризуется как "культурологический". Он направлен на формирование у школьников "мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений" [64].

В целом, в литературе последних трех десятилетий, как показывает "Национальный корпус русского языка", в Российской Федерации термин "религиозное образование" стал выступать в качестве "зонтичного" для трех дистанцирующихся друг от друга, хотя, порой, и смешиваемых форм передачи знаний, которые, к примеру, утвердились в Великобритании [44, С.52]:

- 1) "в религии" (доктринально-конфессиональная подготовка духовенства и приверженцев конкретного вероисповедания, "прихожан");
- 2) "о религии" (религиоведческие, культурологические и т.п. "конфессионально нейтральные" факты и концепции ряда наук);
- 3) "у религии" (ознакомление с "духовно-нравственным" содержанием религий как конфессиональных традиций, без задачи обязательного вовлечения в них, как гражданскими идеалами и этическими нормами в рамках федеральных курсов "Основы религиозных культур и светской этики", "Основы духовно-нравственной культуры народов России" и т.п.).

Очевидно, что сама идея внедрения "религиозного образования" в систему государственного обучения является ответом на социальный заказ, который, в свою очередь, сформировался в конце XX века как реакция

на запрет религиозного образования в СССР. Важно, однако, учитывать, что исторически массовая приверженность граждан к "религии" в отечественной и мировой культуре выступала не столько как приобщение к "знаниям" (теологии, религиозной философии, урокам, лекциям и семинарам), сколько как приобщение к "практикам", которые с определенной мерой условности можно разделить на гражданские "добрые дела" (нравственность) и конфессиональную "литургию". Предлагаемые государством современные формы ("религиоведение" или "ОРКСЭ") фокусируются в целом на "нравственном воспитании", не предполагая массового и обязательного участия в соответствующих "таинственных практиках", которые остались в компетенции именно "конфессиональных" форм приобщения к "знаниям о религии", к примеру в семинарии РПЦ. Первые две формы ("религиоведение" или "ОРКСЭ") с т.з. ряда сторонников третьей ("семинарской") формы, иногда называемых "ревнителями" и "энтузиастами", является "обмирщением" и "профанированием" подлинного "религиозного образования", идеалом которого признается лишь путь "монашеского аскетического подвига". В этой субкультуре возник известный лозунг "Православие или смерть!", нередко означающий борьбу со всем "неправославным" и "Западом", однако один из наиболее известных религиозных философов русской эмиграции, В.В.Зеньковский, отмечал, что "мы носим Запад в самих себе" [37].

"Церковь Христова", как известно, начиналась с первых "парикий" ("παροικία", "присельниц", "странствующих общин") братств тех, кто "собирался во имя Его" [56]. Религиозное образование тогда было "харизмой" призванных учить "народ божий" ("λαός", "laicus", "не принадлежащий к священству", "необразованный", "мирской"), т.е. тех, о ком апостол Петр говорил "...вы - род избранный, царственное священство, народ святой" (1Пет.2:9). В этой традиции все считаются наделенными особыми "дарами", а каждый человек - потенциально "христианин" [31]. Исторические

конфликты различных братств, но особенно "анафемы" патриархатов Рима и Константинополя, кровавые события эпохи Реформации, принципиально изменили статус "христиан", превратившихся из жителей всемирной "Ойкумены", которых "просвещает благодать Христова", в "приверженцев конфессий", каждая из которых была еще и внутренне разделена на образованные элиты ("богословов", получивших особое - братское, конфессиональное, "доктринальное" образование) и "пасомых" ("мирян"), как правило ничего не знающих о тонкостях доктринальных особенностей своих "конфессий", создающих порой особые формы т.н. "народной религии" ("folk religion", "religieuse Volkskunde", "religion populaire", "народного православия" и т.п.), но уповающих прежде всего на свое спасение через покаяние и литургические практики.

Возникла проблема "границ Церкви", "христиан до Христа" и "христиан только по имени". Ироничным напоминанием об этой "неулученной ране" раскола "Церкви Христовой" является, к примеру, реплика "Короля" (персонажа Евгения Леонова) из любимого многими и сегодня телевизионного фильма "Обыкновенное чудо" (Марк Захаров, 1978) по одноименной пьесе Евгения Шварца о том, что он "почетный святой, почетный великомученик, почетный папа римский нашего королевства" [95]. Термин "папа римский нашего королевства", как и "русская математика", отражает факт современного глобального господства "национальных суверенитетов" как "воображаемых сообществ" ("Imagined communities", Б.Андерсон, 1983), которые подчинили локальные "конфессии" законодательно утвержденным "правам человека", среди которых есть право на свободу совести и вероисповедания [3]. В современном мире, утвердившимся после Второй мировой войны, важной становится принадлежность к "людям доброй воли", крылатому выражению, восходящему к Евангелиям (Лк. 2:14), В.С. Соловьеву (Оправдание добра, 1896), 27 томам романа-эпопеи "Люди доброй воли" Жюль Ромэна (Les Hommes de bonne volonté, 1932—1947), Все-

мирному Движению сторонников мира" (1949), "Стокгольмскому воззванию" (Stockholm Appeal, 1950), Второму Ватиканскому собору (Concilium Vaticanum II, 1962-1965) и "Играм доброй воли" (Goodwill Games, 1986-2001), т.е. тем, кто руководствуются в своей жизни добрыми, искренними и чистыми намерениями жить "по совести" и "по сердцу".

В таком политическом контексте уже не кажется парадоксальным то, что сегодня люди, называющие себя "верующими" и участвующие в богослужениях ("литургиях"), т.е. в практиках "таинств" своих конфессий, могут себя относить при социологических опросах к "атеистам", поскольку, к примеру, до 20% россиян, называющих себя "православными", одновременно заявляют, что они "не верят в Бога" (во Франции до 50% людей, относящих себя к "католикам", утверждают то же). В этих обстоятельствах можно говорить как минимум о семи существенно различных формах отношений с "неопределенным", которое выступает как:

1) локальная, различная в разных поселениях, устная традиция и практики "отношения к неизвестному" ("колдовство", "волхование" и т.п., "язычество");

2) освоение "науки страха божия" как книжной культуре приобщения к литургии придворной "Кафолической Церкви" ("Καθολικῆς Εκκλησίας"/"Ecclesia Catholica") со времен князя Владимира;

3) верность этноконфессиональной традиции ("вѣра Христианская Православная Кафолическая Восточного исповедания"), дистанцирующейся с эпохи Реформации от "латынов", "лютеров", "кальвинов" и т.п.;

4) отрицание "религиозных предрассудков", подлежащих искоренению для построения "коммунистического завтра";

5) освоение богатств духовного наследия и традиций многонационального народа РФ как неотъемлемой части всемирного культурного наследия;

б) приобщение к сообществам "ревнителей", "энтузиастов" или "захожан" как субъектов свободного идентификационного выбора;

7) поступки бескорыстия и жертвенности "людей доброй воли" ("сердечных", "совестливых", "хороших" и т.п. приверженцев любых мировоззрений и конфессий).

Важно отметить, что в обществах, где всерьез уважают религию и внутренний мир личности, его "интенции", признают и то, что "невольник - не богомольник", что невозможны "принудительная духовность" и "вера по приказу". Один из крупнейших религиоведов XX века Ж.Ваарденбург (Jacques Waardenburg, 1930 – 2015), основоположник "неофеноменологии религии", писал, что "в большинстве случаев религиозная составляющая этой жизни не является столь исключительной или преобладающей, как это представляется" элитам, причем даже если "религиозные лидеры могут пытаться усилить однородность своих сообществ", поскольку исторически "такого рода 'идентичности' были предназначены главным образом для того, чтобы подчеркнуть собственную истину и ценности и бороться с сепаратизмом", сосредотачиваясь "на различиях в большей степени, чем на точках соприкосновения, и могли быть полезны только в ситуации кризиса, внутренних противоречий и конфликта с другими сообществами" [22, С.66,67,72]. Действительно, вспоминается то, что И.В.Сталин вспомнил о патриотическом и солидаризирующем потенциале религии именно в условиях начала Великой отечественной войны.

В таком контексте вопросы организации религиозного образования в мегаполисах и небольших сельских школах в различных регионах России, решаются различно, что отражено в данном издании, в связи с историческими и локальными особенностями самих этих сообществ (данные социологических опросов приведены в приложении). В целом, отмеченные выше вопросы составляют только "вершину айсберга" реальных проблем, которые большинство энтузиастов и не предполагает. Тем не менее, такое об-

разование, в соответствии с буквой и духом Конституции (1993), призвано формировать установки на искренне толерантные, уважительные и добрососедские отношения между представителями многообразных духовных традиций народов Российской Федерации, способными противостоять "чуме XXI века" - экстремизму и терроризму, часто стремящимися оправдывать себя именно отсылкой к неким "религиозным" основаниям как "интенциям".

Религиоведение и теология в условиях многоконфессиональных обществ, особенно в мегаполисах, привлекают "неофеноменологию религии", для которой важным является "подчеркивание интерпретации как процесса, конституирующего религиозную действительность – религии всегда находятся в процессе интерпретации" [33]. Целый ряд выдающихся произведений кинематографа XX века, такие, к примеру, как "Ностальгия" (1983, Андрей Тарковский) или "Жертвоприношение" (1986, Андрей Тарковский) наглядно демонстрируют отношения "религиозности" и "интенций" в современной культуре "людей доброй воли", ее способности преодоления массовых стереотипов о "чужих" как опасном, враждебном и подлежащем изоляции или уничтожению собирательном сообществе.

"Неофеноменология религии" призвана "сделать вклад в научное изучение того, что люди понимают как обладающее религиозным значением в разных традициях, в разные времена и в разных местах", различая интерпретации "посредством нашего собственного философского и научного языка" и языка "особой группы людей или человека", в котором они могут "выразить себя" (т.е. "утверждения-для-нас" и "утверждения-в-себе") [23, С.111,112]. В целом "не существует каких-либо 'чистых фактов', есть только интерпретированные", в связи с чем известный лозунг "назад, к самим вещам" предлагается переформулировать на "назад, к основным интенциям" [23, С.114].

Ж.Ваарденбург отмечал, что религиоведение, изучая становление исторических особенностей и общностей христианства, ислама и иудаизма, выступает в качестве "своего рода 'миноискателей' на политическом 'минном поле' взаимоотношений между этими тремя религиями" [22, С.44-73]. Гораздо более фундаментальной проблемой, однако, выступает не столько отношение между религиями или мировоззрениями, сколько то, как мы сами себя реконструируем в качестве "другого себе", даже если "оно" - это мы сами 10 минут или 10 лет назад, к примеру, в детстве. Мы, тем самым, не имеем доступа, как это замечательно показано А.Тарковским, в фильме "Сталкер" (1975) даже к "самим себе", то есть к нашей повседневному жизненному миру и, тем более, наиболее сокровенной жизни. То, что является нам как самое большое различие и максимальный контраст – а именно, различие между нами самими и "иным", нашим ближним или вообще "чужими", всё это просто незначительно в сравнении с колоссальной "апорией", неразрешимой дилеммой, к которой мы приходим, как только хотим приблизиться к своей собственной жизни, к самобытию.

Тарковский смог визуализировать противостояние "простоте доктринализма", попыткам сведения ("редукции") реальности к "абсолютной общезначимости только одной определённой системы интерпретации", в другом, собственно феноменологическом, подходе, где "постоянно растёт осознание того, что реальность слишком богата и слишком многообразна, чтобы оставить нам даже малейшую надежду на то, что мы когда-либо сможем объяснить её исходя из одного единственного принципа и метода" [10]. Именно фильмы Тарковского выводят нас на "путь, ведущий в наше настоящее, а не иллюзорное будущее" [32].

Так, еще в фильме "Андрей Рублев" (1966) Тарковский впервые на российском экране стал утверждать совершенно иное мироотношение, чем современная ему массовая пропагандистская идеология и литература, по-

казав, что "врага", "абсолютную чуждость" и причины всех страшных зол надо искать не в других народах или конфессиях, а "в душе человека" [76]. Агрессивно-наступательной идеологии здесь противопоставляются жертвенность образа Троицы, который как для христианского, так и для светского ("советского") сознания был символом единения различного, возможности и естественной необходимости всеединства [70].

Еще более рельефно его видение "Запада", "католичества" и "иного" для "нас" проявилось в фильме "Ностальгия" (1983) удостоенного приза жюри католического центра МКФ на Каннском кинофестивале 1983 года. По сюжету, итальянка (или, как у нас часто полагают, "этническая католичка") Эуджения, секуляризованная без всей мощи советской атеистической пропаганды, не готова встать на колени в храме, как другой "этнический католик", безразличный к церкви, Доменико и советский писатель ("атеист" по определению) Горчаков. Все они показаны в начале одинаково самостоятельными и независимыми друг от друга, связанными только деловыми отношениями. Знакомство Горчакова с Доменико, который осознал истину, что люди в современном мире (и здесь нет различия между католиком и православным, итальянцем и русским, гражданином капиталистической или социалистической страны, верующим и атеистом) одиноки и отчуждены друг от друга, все жаждут свободы и счастья, но, при этом, никто не хочет связывать себя никакими "дополнительными" обязательствами. "Атомизм" современного индивидуалистического человечества противопоставляется смирению церковной традиции (и западной и восточной), способности добровольно встать "на колени" или иначе пожертвовать собой и, тем самым, обрести надежду на спасение.

Подобно тому, как "одна капля и еще одна" образуют не сумму двух "уникальных индивидов", а некое единство, общность бытия и новое осмысление своей идентичности, включение в новое единство через простое сочувствие и исполнение обещания в ответ на странную просьбу: "пе-

ресечь с зажженной свечой бассейн святой Екатерины в Банья Виньони - и мир устоит" [34]. Именно эта "интенция" может помочь восстановить разьединенный мир, свершить чудо, преодолеть отчужденную "бездомность" и оказаться действительно "дома", то есть там, где тебя любят и выполняют твои просьбы. Оказывается, однако, исполнение этого "простого дела" может представлять собой смертельную опасность: ветер постоянно задувает свечу, и, чтобы сохранить огонь, Андрей вынужден прикрывать свечу своей ладонью и прижимать ее ближе к себе, только с третьей попытки проходя путь, но при этом умирая от приступа острой сердечной недостаточности. Для сравнения, Александр Невский в другом всемирно известном одноименном фильме С.Эйзенштейна (1938) был готов умереть за Отчизну в борьбе с католиками, и его сложно представить в роли Горчакова, который умирает за странное суеверие "этнического католика", да еще, по-видимому, и не вполне здорового психически.

Последние слова Доминико: "Нужно чтобы наш мозг, загаженный цивилизацией, школьной рутинной, страховкой, снова отозвался на гудение насекомых. Надо, чтобы наши глаза, уши, все мы напитались тем, что лежит у истоков великой мечты". Смысл этого воззвания к "людям доброй воли" воплощен в символике финала, где медленно возникает образ: в центре сидит Андрей Горчаков (Олег Янковский), за ним виден русский бревенчатый дом, слышна русская песня, на заднем плане возникают древнеримские колонны католического храма Сан Гальяно. А.Спинетти полагает, что "этой финальной сценой, как алхимики Возрождения, Тарковский разрешает дуализм и возвращается к тому месту, где затерялось человечество и он сам, здесь он находит соединение материи и духа, востока и запада" [75]. Данные кадры, однако, сменяются действительным финалом, где начинает падать снег, подобно тому, как в "Андрее Рублеве" в обгоревшем и разоренном храме тоже падал снег, когда только природа оказывается способной окончательно снять все отчуждение, всех укрыв и навеки

успокоив. Жертвенная и бескорыстная помощь "чужому" (иностранцу, иноверцу, безумцу) делает всех "своими", "ближними", спасая подлинное Отечество, которое, в духе идеи "града небесного" Августин, не находится ни в этом "Вечном Городе", ни в другом "Новом Риме", но, как древнеримский идеал подлинного "Рах Деогум", в братском общежителстве "людей доброй воли", которому всегда угрожает страшный апокалиптический "снег в храме". Н.Казимировская отмечает, что, казалось бы, воспитанный атеистическим государством, "Тарковский ... воспринимал мир как таинство, ... что он был религиозен" [4]. Сам Тарковский писал, что "если бы меня спросили, каких убеждений я придерживаюсь (если возможно «придерживаться» убеждений) во взгляде на жизнь, я бы сказал: во-первых — то, что мир непознаваем, и (следовательно) второе, что в нашем надуманном мире возможно всё. Как мне кажется, первое обуславливает второе. Или второе — первое, как угодно" [69].

2. Массмедиа как источники информации

Сегодня, когда мы начинаем размышлять об "образах" религии в России, мы прежде всего оказываемся перед той реальностью, которую создают массмедиа (СМИ, СМК). Именно они сегодня практически каждый день сообщают о террористических или экстремистских акциях по всему миру, участники и организаторы которых часто стремятся себя "возвысить", приписав своим действиям "абсолютную легитимность" ссылками на те или иные "религиозные основания". XXI век стал новой эпохой, когда экстремизм и терроризм превратились в глобальный "бизнес на крови", проявляющийся в рубриках ежедневных "новостей" в СМИ, предупреждающих стендах на стенах вокзалов, учебных заведений и других публичных институций, "корнями" которого являются особые самоорганизующиеся маргинальные "субкультуры", к примеру, т.н. "околофутбольных фанатов". Одно из таких сообществ в 2017 году впервые в российской

истории было признано судом "экстремистским" за "ультраправые взгляды", позволявшие им, среди прочего, участвовать в акциях против фильма "Матильда" режиссера Алексея Учителя. Этот фильм тогда еще не вышел в прокат, но скандалы вокруг его обвинений как "кощунственного", уже стали одним из самых заметных для "медиа" информационных поводов 2017 года [50].

Эти события в мире кино и футбола имеют непосредственное отношение к образованию и религиозности современной молодежи, в том числе к студентам, поскольку в 2015-2017 годах большой общественный резонанс вызвали сообщения СМИ о событиях из жизни Варвары Карауловой, бывшей студентки МГУ, обвиненной "в попытке примкнуть к террористической группировке "Исламское государство" (запрещена в РФ) [77]. В марте 2017 года Верховный суд России признал законным вынесенный ей приговор, присудив 4,5 года лишения свободы за "покушение на участие в деятельности террористической организации" (ч. 1 ст. 30, ч. 2 ст. 205.5 УК РФ) [24]. В таком контексте важно рассмотреть вопрос о том, что важно сказать о связи религии, молодежи, студенчества, экстремизма и терроризма с позиций современного философского религиоведения.

Так, если обратиться к поисковой системе "Google", то легко увидеть, что словосочетания "религиозный экстремизм" и "религиозный терроризм" встречаются, соответственно, в 199 000 и 251 000 документов (на 15.07.2017). Популярная среди студентов "Википедия" содержит иностранные статьи на темы "терроризм", "религиозный терроризм", "экстремизм" и "религиозный экстремизм". Так, терроризмом называется "политика, основанная на систематическом применении террора", при этом отмечается, что "несмотря на юридическую силу термина «терроризм», его определение вплоть до настоящего времени остается неоднозначным", поскольку всем важно "чтобы под него не попадали деяния легитимных борцов за свободу". специально уточняется, что религиозным терроризмом

может именоваться борьба "приверженцев религии между собой... и внутри одной веры", которая порой "преследует цель подорвать светскую власть и утвердить власть религиозную" [84].

В свою очередь "экстремизмом" называют "приверженность крайним взглядам, методам действий (обычно в политике)", при этом "среди политических экстремистских действий можно отметить провокацию беспорядков, террористические акции" и т.п.. Приводится ссылка на Резолюцию Парламентской Ассамблеи Совета Европы (ПАСЕ, 2003), которая содержит следующее определение: "экстремизм представляет собой форму политической деятельности, явно или исподволь отрицающую принципы парламентской демократии и основанную на идеологии и практике нетерпимости, отчуждения, ксенофобии, антисемитизма и ультра-национализма" [98].

Собственно "религиозный экстремизм" определяется как "разновидность экстремизма в основе которого лежит определённая религиозная идеология и деятельность (практика) присущие отдельным лицам, принадлежащим к различным религиозным организациям и конфессиям, группам и течениям, которые отличаются приверженностью крайне радикальным и фундаменталистским взглядам на толкование некоего вероучения, стремятся вступить в непримиримое противостояние... с существующими религиозными традициями с целью их коренного изменения или уничтожения", когда "основой религиозного экстремизма является проявление крайней степени жестокости и агрессивности в сочетании с демагогией", что "способствует резкому росту напряжённости, возникающему внутри религиозного сообщества" [71].

В интернете имеется целый ряд образовательных проектов, к примеру, "Экстремизм.ру", где представлены различные учебные материалы и даны следующие определения основных понятий: "экстремизм (от лат. *extremus* – крайний) – приверженность крайним взглядам и мерам (обычно

в политике)", которая "выражается в применении силы, агрессии, бандитизме, терроризме, разжигании розни и т.д." и "терроризм (terrorism) – один из вариантов тактики политической борьбы, связанный с применением насилия", при этом отмечается, что "суть терроризма – насилие с целью устрашения" [1].

3. Терроризм, религия и личность

Очевидно, что появление всех этих терминов во множестве меняющихся каждый день "новостей" является наглядным диагнозом "болезни современного общества", в котором нарушены многие сложившиеся за тысячелетия идеалы традиционных норм отношений между его субъектами и институтами управления, обычно санкционированные религией. Именно религия, согласно одному из классиков современной социологии, Эмилю Дюркгейму (David Émile Durkheim, 1858-1917), является древнейшей формой солидарности, сплочения, интеграции и мобилизации общества, разделяющего сферы "сакрального" и "профанного".

В наши дни спонтанно возникающие в повседневной жизни "личные переживания" и "обиды" сограждан, порой индуцированные некоторыми "маргинальными сообществами" или "резонансными новостями" СМИ, могут прорываться, при невозможности достойно решить ситуацию законным путем, в формах насилия в семье и гражданских противостояний, вплоть до радикальных публичных акций, получающих в суде квалификацию "экстремизма" и "терроризма". В этой связи важно вспомнить предупреждение знаменитого французского антрополога Клода Леви-Стросса (Claude Lévi-Strauss, 1908-2009) о том, что «ученые под прикрытием научной объективности бессознательно стремились представить изучаемых людей – шла ли речь о психических болезнях или о так называемых "первобытных людях" – более специфическими, чем они есть на самом деле...» [46]. Так, к примеру, еще в 1962 году известный аниматор Федор Хитрук

(1917-2012) снял знаменитый мультипликационный фильм "История одного преступления", посвятив его теме "шумового терроризма", наглядно показав как быстро обычный "хороший человек" может превратиться в "преступника" [91]. Важно учитывать, что радикально разделяя термины (к примеру, отделяя "экстремистов" и "террористов" от "сограждан"), исследователь подвергается опасности не понять их генезиса (т.е. как же так вдруг недавние "законопослушные сограждане" превращаются в "экстремистов" и "террористов" или, точнее, начинают, "по суду", считаться ими).

С таких позиций очевидно, что экстремизм и терроризм невозможны без особой "десоциализированной личности", способной "нажать на курок", с одной стороны, и, с другой, без "обездушенного общества", глухого к бедам и переживаниям сограждан. Иначе говоря, проблема требует исследований двух сторон этого феномена - особенностей нашей психики, которые делают человека способным решиться на акт агрессии и особенностей социума, провоцирующих такие "акции". Альтернативой экстремизму и терроризму является нормальная повседневная жизнь, предполагающая духовность, включающую разум и совесть, способные создавать и признавать "правила общежития", основанные на терпимости (толерантности), предполагающей самообладание, снисходительность и законопослушность, гарантию уважения интересов "других" при умении находить общий язык, достигая взаимовыгодных и достойных компромиссов.

4. Академический подход к проблеме экстремизма и терроризма

Для СМИ и некоторой части интернета главной задачей является привлечение внимания к "информации" (сообщению, публикации) о фактах экстремизма и терроризма как "радикальных", "крайних", "фундаменталистских", "ксенофобских", "ультранационалистических" и т.п. взглядах и соответствующих практиках, которая должна быть подана как "сенсация", собравшая больше всех откликов, "лайков" и т.п.. В отличие от них,

для академических институтов, научного и философского сообщества, необходимым является обращение к предельно широкой и фундаментальной постановке проблемы исследования этих современных феноменов.

Сегодня экстремизм и терроризм стали, безусловно, вызовом всем нам, поскольку никто не хочет, чтобы его самого или его любимых и близких людей демонстративно взрывали в поездах метро, расстреливали из автомата или давили с помощью угнанного грузовика. Все эти акции начинаются с мыслей и переживаний, которые выражаются определенными словами, т.е. "лексемами" и "терминами" русского языка, нуждающимися в детальном анализе, к примеру, с позиций филологии, психологии, социологии и педагогики развития личности.

Филологией (φιλολογία, "любовь к слову") называется наука, изучающая письменно зафиксированные слова и тексты как проявления духовной культуры общества. Обращение к "Национальному корпусу русского языка" (НКРЯ) показывает, что понятие "религиозный экстремизм" входит в массовое употребление только в XX веке, тогда как понятие "религиозный терроризм", которое преобладает в текстах современного интернета, вообще в этом ресурсе не обнаруживается, хотя термин "экстремизм" заметен с 1921 года (экстремист - с 1955), а слово "терроризм" - с 1860 (террорист - с 1847).

Словари русского языка уже более трех столетий фиксируют "обыденные" значения, распространенные в "массовом сознании". Первый в отечественной истории "Словарь Академии Российской" (1789-1794) не содержал этих слов, нет их в лексиконе "Словаря русского языка XI–XVII вв." и "Этимологическом словаре" М.Фасмера (1987). Они привлекают интерес только в XIX-XX веках, что подтверждается и данными НКРЯ.

Так, А.Д. Михельсон (1836-1898) в одном из первых отечественных словарей иностранных слов (1865) не упоминает слово "экстремизм", но приводит слова "террористический", "терроризм", "террорист" и "террор",

которые он напрямую связывает с семантикой переживаний "ужаса" и "страха", ссылаясь на "времена ужаса и крови во Франции при Роберспьере от 31 мая 1793 года до 27 июля 1794 года, ознаменованные жестокостями", в соответствии с чем террористом называется "а) человек, наводящий страх; сочувствующий правлению, основанному на страхе; б) член временного правительства во время террора во Франции, т.е. с 1793 по 1794 год" [55]. Нет слова "экстремизм" и в словаре В.Даля (1880), но там присутствует лексема "тероризм" (с одной "р"), обозначающей социальный феномен, описываемый как "устрашиванье, устрашение смертными казнями убийствами и всеми ужасами неистовства" [80]. Знаменитый "Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона" тоже не содержит слов "экстремизм" и "толерантность", но включает в себя наиболее подробное для отечественных справочных источников 11-страничное описание проблемы, отмечая, что словом "терроризм" обозначается "в истории первой французской революции эпоха, не совпадающая ни с историей конвента, ко времени которого она относится, ни с историей якобинцев, к которым принадлежали главные деятели террора", завершая выводом, что "террор сокрушал все умы, давил на все сердца", составляя "силу правительства, а она была такова, что многочисленные обитатели обширной территории, как будто утратили все качества, отличающие человека от скотины...человеческое я не существовало более; индивидуум превратился в автомат..." (1901) [82].

Таким образом, первым из анализируемых терминов в русский язык входит слово "террор", порождающее семантически близкий спектр лексем, непосредственно ассоциируемых с событиями Французской революции. Европейские этимологические словари показывают, что французское слово "terror" получает распространение в значении "страх, настолько великий, чтобы сокрушить разум" еще с XVI века, когда начинаются "ужасы неистовства" эпохи Реформации, включая известную всем трагедию

"massacre de la Saint-Barthélemy" ("Варфоломеевская ночь", "резня св. Варфоломея", 24.08.1574) и т.п. [12]. В том же столетии получает распространение латинское крылатое выражение "In extremis", т.е. "при последнем издыхании", "в момент смерти", "в крайнем случае", "в высшей степени" [8]. Некоторые современные публицисты усматривают корни такой семантики в греческом термине "φόβος" ("фобос", "страх") из трактата Аристотеля "Поэтика" ("Περὶ ποιητικῆς", 335 д.н.э.), описывающего вызванное переживание ужаса у зрителей трагедии в театре, которое привлекает, хотя в совершенно ином смысле, современных террористов, стремящихся к общественному резонансу посредством "медиа", т.е. к своеобразной "театральности" и "медийности" [41].

В первом советском словаре русского языка Д.Н.Ушакова (1940) был представлен целый спектр связанных лексем ("террор", "терроризированный", "терроризировать", "терроризироваться", "террорист", "террористический", "террористка" и "террористский"), при этом основой термин "террор" определялся как 1) "физическое насилие по отношению к политическим врагам", с цитатой из В.И.Ленина, что "наш красный террор есть защита рабочего класса от эксплуататоров" и 2) "период активной расправы с контрреволюционерами, возглавлявшейся якобинцами в 1793-1794 гг. во Франции" [83]. Впервые здесь же появляется слово "экстремизм", определяемое как склонность, приверженность к крайним взглядам и мерам, преимущественно в политике" [97].

В ранних прижизненных изданиях другого популярного словаря С.И.Ожегова нет слова "экстремизм", а террор определялся как "физическое насилие, вплоть до физического уничтожения, убийства, по отношению к политическим противникам", ссылаясь в контексте послевоенной эпохи на "фашистский терроризм" [62]. В более поздних изданиях повторялось уже цитированное выше определение "экстремизма" из словаря Ушакова [63].

Первое издание "Большой советской энциклопедии" (1946) в соответствующем томе не включало термин "экстремизм", определяя "террор" как политику "систематического устрашения противников вплоть до их физического истребления", отмечая, что "таков был «белый террор» после реставрации Бурбонов во Франции (1815-1817), что "особенной свирепостью отличался фашистский террор Муссолини", а российский "индивидуальный террор" признавался в качестве "ошибочной и вредной для революции тактики" [81].

Термины "терроризм" и "экстремизм" отсутствуют в 5 томе "Философской энциклопедии" (1970), а в близком по времени публикации третьем издании "Большой советской энциклопедии" (том 25, 1976), термин "террор" определялся как "название потухшего вулкана", представлен текст, в котором сравнительно нейтрально описывалась "террористическая фракция партии «народная воля»", и далее, предельно кратко упоминалось про "террористический акт", который "советское уголовное право рассматривает ...как одно из наиболее опасных преступлений" [85]. В этом издании БСЭ появилось и определение "экстремизма", полностью повторяющее определение словаря Ушакова [96].

Таким образом, в XX веке отношение к терроризму в отечественных справочных изданиях сводило его к "политическому" феномену, развиваясь от неприятия практик французского правительства (1901), к оправданию "красного террора", практиковавшегося большевиками (1940), завершившись признанием уголовной природы феномена в позднем СССР (1976). Феномен, воспринимавшийся в XIX веке как девиантные "зверства власти" ("la Terreur") или "зверства сограждан" ("террористов-народовольцев"), очевидно морально и юридически неприемлемые, но при этом порой оправдываемые в суде (скандальный случай оправдания Веры Засулич, 1878), в XX веке начали расцениваться уже как героические деяния "борцов за справедливость", вынужденных противопоставить девиант-

ным "зверствам властей" свои "зверства", которые, однако, в СССР начинают квалифицироваться как "наиболее опасные уголовные преступления". Теория и сегодня не может во всех деталях описать интуитивно ясное право личности на сопротивление "беспределу властей", а властей, соответственно, на сопротивление "беспределу личности", что устанавливается юридически и поддерживается органами правопорядка.

5. Глобальная семантика "terror" и "religio"

Все эти слова пришли в русский язык из всемирного контекста, связанного с латинскими корнями "terror" ("страх", "ужас"), "extremus" ("крайний", "чрезмерный") и "religio" ("связывать", "соединять"), возможное только при "tolerantia", т.е. мудрой стойкости "долготерпения" и "снисходительности" ("indulgentia") личности к тем или иным нарушениям, неизбежным в любом сообществе. Источником террора является индивид или группа (в том числе "правительство"), которые отступают от должного ("нормального") сотрудничества и правил ("законов") своей общественной жизни, всегда включающих запреты и наказания, вплоть до пожизненного заключения или, в самых экстренных случаях, даже смертной казни. В современной России с 1996 года был введен "мораторий на смертную казнь" как временное воздержание от лишения жизни за преступление [73].

В других странах, к примеру, в США смертная казнь существует и сегодня, а одним из последних резонансных дел стал приговор 15 мая 2015 года Джохара Царнаева, которому тогда был 21 год. Он родился в Киргизии, одной из республик СССР, эмигрировав с семьей из России в США в 2002, получив в 2012 году американское гражданство и став студентом University of Massachusetts Dartmouth. Он был приговорен к смертной казни за "подготовку и осуществление теракта при проведении Бостонского марафона в 2013 году", которого присяжные оценили как "ни о чем не сожалеющего террориста, не способного на раскаяние и не заслу-

живающего права на жизнь после совершенного преступления", лишённого "угрызений совести" [28]. "Совесть" и "раскаяние" выступают, наряду с "долготерпением" и "снисходительностью", фундаментальными основаниями социальной жизни.

6. Биологические основания террора

Общественная жизнь всегда была сложна и противоречива. Как показал этолог Франс да Валь (Frans de Waal) в книге, вызвавшей большой резонанс в научном сообществе, под названием "Политика у шимпанзе: Власть и секс у приматов" ("Chimpanzee Politics: Power and Sex Among Apes", 1982) у этих наиболее физиологически и генетических близких к нам живых существ наблюдаются весьма сложные формы поведения, включающие "интриги", "создание коалиций" и наглядную демонстрацию "ужасов неистовства" [29]. "Должный" порядок социальной жизни людей всегда включает в себя страх перед его нарушением, когда начинается период применения "радикальных (экстремальных, экстремистских) мер", включающих смертные казни, убийства и другие "ужасы неистовства", наводящие "страх", "сокрушающие ум", "давящие на сердце", ведущие к "утрате всех качеств, отличающих человека от скотины", "превращающие индивидуума в автомат" и т.п., призванные восстановить "должное". "Индивид" или "группа" (включая и "правительство", "власть") всегда поддерживается "сочувствующими правлению", выступая как "элементы системы", призванной стать "аутопойетической" (Никлас Луман), т.е. способной к вечному самоподдерживанию, подлинной "соборности" и органичной автономности, т.е. "истинным общежитием".

Терроризм в таком контексте, выступает, прежде всего, как непосредственные практики "беззакония" и "бесчеловечности", т.е. "дикости", "зверства", "безумия" и "варварства", когда предпочитается механическое "насилие" вместо "разумного соглашения" и тупое "принуждение" вместо

предоставления "свободного выбора" и "искреннего интереса" к согласию. "Зверские ужасы неистовства", которые в этих практиках демонстрируются прямо, наглядно и предельно серьезно, являются симптомом и диагнозом неспособности к согласованию интересов наиболее влиятельных субкультур каждого конкретного сообщества, когда "актеры" ищут решения вне законных процедур, признанных нормативными и достойными. В качестве художественного примера можно привести известный фильм "Пинк Флойд: Стена" ("Pink Floyd - The Wall", 1982, режиссер Алан Паркер), где показано как "поэт" способен, хотя, видимо, только в своих грезах, превратиться в "фюрера", готового силой навязать всем очередной "новый порядок".

7. "Pax Deorum"

Сегодня часто забывается, что "terror" и "extremus" выступают не только психологическими, политологическими или криминалистическими феноменами, но, как показывает именно религиоведение, еще и в качестве фундаментальной альтернативы "religio" как идущей из Древнего Рима ("Вечного Города") идеи и практик глобального человеческого "общественства", "республики" ("res publica", "общее дело") и "литургии" ("λειτουργία", "служение", "общее дело") в "Pax Deorum" («божий мир», «мир божеств») [74]. Именно такой контекст позволяет говорить об интуиции и интенции к подлинной солидарности, позволяющей "жить вечно", объединяющей свободных индивидов ("Libertas Populi") в одно гармоничное целое "Urbs" и "Civitas", получившее в других исторических культурах целый ряд ярких и образных метафорических наименований идеалов того, что Бенедикт Андерсон (Benedict Richard O'Gorman Anderson, 1936-2015) удачно назвал "воображаемыми сообществами" ("Imagined Communities"). Эти идеалы в разных культурах могли именоваться как "Земля счастья", "Ган Эден", "Царство Божие", "ал-Джанна", "Земля Обе-

тованная", "Святая Русь", "Беловодье", "Богочеловечество", "гражданское общество", "демократия", "коммунизм", "общество обществ" и т.п.. Такие идеалы закреплены в нормах современного международного права ("Всеобщая декларация прав человека", "Universal Declaration of Human Rights", 1948) и базовых положениях действующей Конституции РФ (1993). Религию ("religio") корректно понимать не как феномен, с советских времен часто определяемый как "вера в сверхъестественное" и "опиум для народа", но как интенции к солидарности в духе работ классика социологии Эмиля Дюркгейма (David Émile Durkheim, 1858-1917) в ответ на вызовы "неопределенного" ("Unbestimmtheit"), которое вечно грозит отдельному человеку и всему обществу возможным "вторжением", способным обернуться очередным "снегом в храме" и полным уничтожением или, как достойная альтернатива, его освоением, и, тем самым, приобщением к "живой вечности", к "вечному бытию" в новом "Вечном городе", к "аутопойезису", самосохранению и самообновлению.

Всемирно известный классик религиоведения Рудольф Отто (Karl Lui Rudolf Otto, 1869-1937) дал одно из лучших и признанных в мире описаний переживания отношения к божественному (основанию бытия), выступающему как "совершенно Иное", в качестве "переживания тайны", которая ощущается одновременно устрашающей (*mysterium tremendum*) и очаровывающей (*mysterium fascinans*), т.е. как сочетание "страха и трепета" с "восхищением и восторгом". Другой классик социологии XX века, упоминавшийся выше Никлас Луман, полагал именно "надзирание за границей с неопределенным" базовой особенностью религии как таковой [47].

8. "Запретное", "допускаемое" и "предписанное"

В таком контексте антропологи и фольклористы отмечают наличие дифференциаций "запретного", "допускаемого" и "предписанного" в культурах всех стран и народов мира [36]. Слова "extremus", "terror", "religio",

"tolerantia" и "indulgentia", как уже отмечалось ранее, пришли из латинской культуры, обозначая идеал нормального и достойного течения повседневной жизни, опирающегося на "добрую волю", "здравый смысл" и "законность" в "Pax Deorum", где от сограждан ожидается "стойкость долготерпения" ("tolerantia"), "снисходительность" ("indulgentia") и "сердечность", принимаемые сознательно, искренне и по "совести" ("conscientia") в отношении к тем или иным "отклонениям" ("deviatio"). Последние неизбежны в любом из нас и в каждом сообществе, отражая исторические особенности развития семантики представлений о "норме" ("предписанному"), "маргиналиях" ("допускаемому") и "девиациях" ("запретному") отношений индивида, социума и мироздания [15]. Традиционно на протяжении последних 3000 лет именно "religio" ("религией") называют подлинную связь индивида с началом бытия в "Pax Deorum" (богами, Богом, природой, материей и т.п.), которая может нарушаться относительно маргинальными состояниями "экстремизма" (уклонения в некоторые более или менее опасные "крайности", "радикальности", "односторонности" и "чрезмерности" в "мыслях" и "действиях"), которые способны перерасти в "девиантные" (нечеловеческие, бесчеловечные, дикие, животные и т.п.) акции практик "терроризма", принимающие предельно "серьезные" формы социальных отношений, способных, порой, деградировать до "бесчеловечных", "звериных" и "автоматичных".

М.М.Бахтин (1895-1975) сформулировал глубокие представления о динамике отношений "нормы", "маргиналий" и "девиаций" индивида и социума, показанных в контексте соотношения "серьезного" и "смехового" [52]. Их движение он описал на примере средневекового "гротеска", где то, "что было для нас своим, родным и близким, внезапно становится чужим и враждебным...", но при этом все страшное и пугающее делается "предельно нестрашным и потому предельно веселым и светлым" [18, С.56]. Превращение "своего" мира в "чужой" происходит в контексте того, что "рас-

крывается возможность подлинно родного мира, мира золотого века" и особой "карнавальной правды", когда "мир разрушается, чтобы возродиться и обновиться", при этом за действительным миром интуитивно ощущается незримое вселенское "«оно» – ... чуждая, нечеловеческая сила, управляющая миром, людьми, их жизнью и их поступками" [18, С.57]. Этой силе противостоит "бесстрашное самосознание", проявляющееся, прежде всего, в уникальной способности к смеху, с древности понимавшемся как "дар бога" [18, С.371,80-81]. Это "оно" может являть себя в переживании сумасшествия, "ненормальности", в которых "мы всегда ощущаем что-то чужое, точно какой-то нечеловеческий дух проник в его душу" [18, С.58]. "Оно" выступает некоей реальностью, которая порождает как внешнюю личности, так и внутреннюю для нее действительность, причем так или иначе оказываясь в диалоге с нашим "я" ("самосознанием"), при этом если смех над космосом свидетельствует о нашем "бесстрашии", то смех над болезнью или инаковостью – о "бесчеловечности". В таких негативных смыслах говорят, что некоторые "ржут", "гогочут" и т.п., т.е. проявляют и в смехе свою "звериность".

"Смешное" здесь необходимо дополняет "серьезное", поскольку "настоящий смех, амбивалентный и универсальный, не отрицает серьезности, а очищает и восполняет ее", освобождая ее "от догматизма, односторонности, окостенелости, от фанатизма и категоричности, от элементов страха или устрашения, от дидактизма, от наивности и иллюзий, от дурной одноплановости и однозначности, от глупой истошности", так как именно "смех не дает серьезности застыть и оторваться от незавершимой целостности бытия", поскольку именно он и "восстанавливает эту амбивалентную целостность" [18, С.137]. При этом эта цельность мира является "принципиально не замкнутой, не самоудовлетворенной", причем это "не простое нарушение нормы, а отрицание всяких абстрактных, неподвижных норм, претендующих на абсолютность и вечность...ради неожиданности и

непредвидимости правды...«чуда»" [18, С.535]. Подлинно научная серьезность "лишена всякого догматизма и всякой односторонности, она проблемна по своей природе, самокритична и незавершима" [18, С.136].

М.М.Бахтин отмечал, что "за смехом никогда не таится насилие, что смех не воздвигает костров, что лицемерие и обман никогда не смеются, а надевают серьезную маску, что смех не создает догматов и не может быть авторитарным, что смех знаменует не страх, а сознание силы, что смех связан с производительным актом, рождением, обновлением, плодородием, избытием, едой и питьем, с земным бессмертием народа, что наконец смех связан с будущим, с новым, с грядущим, очищает ему дорогу", в связи с чем и раньше "стихийно не доверяли серьезности и верили праздничному смеху", так как "люди были равно причастны двум жизням – официальной и карнавальной, двум аспектам мира – благоговейно-серьезному и смеховому" [18, С.109]. Эти идеи воплощены, помимо прочего, в известном фильме "Имя розы" ("Der Name der Rose", Жан-Жак Анно, 1986), по одноименному роману "Il nome della rosa" (1980) Умберто Эко (Umberto Eco, 1932-2016), где "служители церкви" оказываются готовыми совершить убийство только для того, чтобы скрыть редкий трактат Аристотеля о комедии и смехе, о "христианстве до Христа" и "христианах только по имени".

Таким образом, "нормативным" и "должным" выступает "сократическое", "апофатическое", "кантовское", "бахтинское", "захаровское" и т.п. признание нашего "знания о своем незнании" точных критериев "абсолютной истины", показывающих, что все теории "метафизики", "теологии" или "науки" являются по сути ситуативными "маргиналиями", призванными "нормально" сосуществовать и дополнять ограниченность друг друга, сохраняя бдительность к тому, что все они способны воплощаться в "зверские девиации" при их восприятии с позиций одностороннего "ригоризма", боящегося "смеха" и действующего путем запугивания, физического наси-

лия или убийства, даже если это и отчаянное "жертвенное самоубийство" во имя "высшей справедливости", о котором часто говорят террористы. Признание этой истины делает нас свободными, т.е. собственно "людьми", существами уникального биологического вида "Homo sapiens sapiens". Можно обратиться к известному фильму "Сталкер" (Андрей Тарковский, 1979), где наглядно показан образ "профессора", вполне серьезно планировавшего взорвать "чудо", но затем отказавшегося от этого "убогого плана" перед лицом "таинственного" ("Порог Комнаты"). Эти вопросы тесно связаны и с практикуемыми порой подростками разных стран "телефонными розыгрышами" о "бомбах на вокзале" и т.п., на которые власти по всему миру реагируют совсем "нешуточными" решениями, в том числе и 25-летними сроками тюремного заключения или миллионными штрафами [49].

9. Новейшие научные определения и правопорядок

Постсоветские академические издания и диссертационные советы обращают самое пристальное внимание на феномены "терроризма" и "экстремизма", которые описываются педагогами, философами, политологами, социологами, криминологами, психологами, историками и другими экспертами в сотнях исследований. Тем не менее, необходимый консенсус еще не достигнут и, к примеру, "Новая философская энциклопедия" содержит статьи о "терроре" и "терроре политическом", но не описывает феномен "экстремизма". А.А.Кара-Мурза понимает под террором "систематическое всеобъемлющее насилие как один способ воспроизводства тоталитарного режима", ссылаясь среди прочих на идеи Х.Арендт (Hannah Arendt, 1906-1975) [40]. "Новая российская энциклопедия", в сравнении с третьим изданием БСЭ, ничего не сообщает о вулкане в Антарктиде, но отмечает, что терроризм выступает как "политика, основанная на систематическом применении насилия, запугивания, устрашения" [42]. С другой

стороны, не описывают эти феномены некоторые современные религиозно-ведческие справочные издания [60]. Феномен "религиозного терроризма" не интересует и некоторые современные религиозноведческие энциклопедические издания, которые, вместе с тем, содержат описание "экстремизма религиозного", определяемого как "тип религиозной идеологии и деятельности, который отличается крайним радикализмом, ориентированным на бескомпромиссную конфронтацию со сложившимися традициями, резкий рост напряженности внутри религиозной группы и в социальном окружении" [35].

В мировой литературе последних трех десятилетий идут активные дискуссии о "терроризме" и "экстремизме", при этом отмечается возникновение даже специфичной "поэтики террора" [61]. Другие обращают внимание на его связь с "элитарным" и "массовым" сознанием [78]. Третьи обращают внимание на ситуативный контекст оценок, когда "один и тот же человек становится и террористом, и борцом за свободу в зависимости от того, одобряем ли мы его дело или нет", при этом в качестве "основополагающего дескриптивного значения" слова "терроризм" предлагается такая характеристика как "внушение непомерного страха (instill extreme fear)", при этом мотивация может быть как "патологической", так и вполне "рациональной", что позволяет охарактеризовать терроризм как "внушение непомерного страха с целью добиться определенной цели; достигается посредством использования насилия или угрозы насилия, обычно против невинных (innocent) людей" [94].

Юрген Хабермас (Jürgen Habermas) обращал внимание на "фундаменталистские мотивы" в действиях террористов Аль-Каиды, которые "не преследуют какой-то программной цели, выходящей за рамки деструкции и насаждения неуверенности", когда именно "неуловимость и придает терроризму новое качество", поскольку "никто не знает, чего можно ожидать", что "приводит к тому, что нация, которая напугана этими неопределенны-

ми угрозами и в состоянии реагировать на них исключительно средствами государственно организованной власти, в мучительной ситуации может ответить гиперреакцией, причем не зная - в силу недостаточности секретной информации спецслужб, — гиперреакция ли это", в связи с чем "государству угрожает опасность скомпрометировать себя, продемонстрировав неадекватность своих средств" [93].

Другой крупнейший философ XX века, упоминавшийся выше Никлас Луман, отмечал, что "фундаментализмы являются новыми явлениями последних десятилетий и что речь идет не о 'глубоко укорененных' традиционных ощущениях, а об успехах убеждения со стороны интеллектуалов, среди которых можно предположить наличие проблемы идентификации", причем "в отличие от 'энтузиазма' более старой модели здесь нет необходимости ни опираться на божественное вдохновение, ни поддаваться противоположному утверждению об иллюзорности 'реальности'", а "достаточно сплавить собственное воззрение на реальность с собственной идентичностью и утвердить ее в качестве проекции", поскольку мы все сегодня живем в мире, где "реальность и без того больше не требует консенсуса" [48].

С одной стороны, в формально-логическом контексте, "религиозный терроризм" выступает как специфическая разновидность "терроризма" как такового, а "религиозный экстремизм" - "экстремизма" как такового. Фактически, однако, в истории эти термины получают массовое распространение в языке именно в своих "религиозных" формах, поскольку термин "terror", как уже отмечалось выше, появляется в мировой литературе именно с эпохи "Реформации" (1517-1648), т.е. разделения прежде единой "Ecclesia Catholica" на множество противоборствующих конфессий, тогда как про крайности "extremism" начинают говорить в "политических" ("секулярных" и "этических") текстах века XIX [6]. "Экстремизм" противопоставляется общегражданским ценностям "совести", "умеренности", "тер-

пимости", "снисхождения", "воспитанности", "гармоничности", "баланса интересов", т.е. "доброй воли".

Единственно правомерным сегодня признается только один "экстремизм", состоящий в бескомпромиссной защите законности и конституционных свобод граждан в духе кантовского "категорического императива" как "доброй воли", признаваемых международной "нормой" современного общества. В этом отношении "умеренность" или "терпимость" к несправедливости легко превращаются в пособничество преступникам, беззаконие, коррупцию и т.п., выступая как нечто девиантное и неприемлемое. В этой связи вспоминается образ "Короля" из известного фильма "Обыкновенное чудо" (Марк Захаров, 1978), рассказавшего про своего родственника, который, когда при нем душили его жену, "стоял рядом и все время повторял: «Потерпи. Может быть, обойдется»" [51]. Такая "терпимость", как очевидно, не может быть признана ни "нормальной", ни "нормативной". Не могут быть терпимы и скандальные факты, согласно которым детей и сегодня бьют в 98% неблагополучных и 50% благополучных российских семей [30].

В целом, можно утверждать, что современное "религиозное образование" как воспитание "людей дорой воли" в "Рах Деорум", т.е. глобальном "обществе обществ", выступает, как минимум, в качестве дифференцированного на приобщение к 1) "знаниям в религии" (т.е. доктринально-конфессиональной подготовке духовенства и приверженцев конкретного вероисповедания, "прихожан"); 2) "знаниям о религии" (т.е. религиоведческим, культурологическим и т.п. "конфессионально нейтральным" фактам и концепциям ряда наук); 3) "знаниям у религии" (т.е. ознакомлению детей и молодежи с "духовно-нравственным" содержанием религий как "конфессиональных традиций", т.е. богатства заключенных в них гражданских идеалов, этических норм и культурных достижений. Статистика выборов модулей курса ОРКСЭ представлена в Приложении 1.

Список литературы

1. "Экстремизм.ру" (<http://www.ekstremizm.ru/>).
2. «The Heretic! (as originally told by Emo Philips)» // <https://www.youtube.com/watch?v=M0zIv2I37UU>.
3. 1948. Всеобщая декларация прав человека // http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml.
4. 70-летие Андрея Тарковского. Программу ведет Петр Вайль. Участвуют корреспонденты Радио Свобода: во Франции - Семен Мирский, и в Швеции - Наталья Казимировская. // http://www.svoboda.org/archive/1l_cult/0402/1l.040502-1.asp.
5. Bellah Robert N. Religious Evolution//American Sociological Review, Vol. 29, No. 3 (Jun., 1964). pp. 358-374.
6. Extremism // <http://www.etymonline.com/>.
7. Gabriel Moran Religious Education // The Encyclopedia of Religion. Mircea Eliade editor in chief . - V.12. - New York – London, 1987. – P.318.
8. In extremis// <http://www.etymonline.com>.
9. J. Mark Halstead Religious Education//The Encyclopedia of Religion. Lindsay Jones, editor in chief. Detroit : Macmillan Reference USA, 2005. - V.11. P.7731-7736.
10. Jacques Waardenburg, Reflections on the Study of Religion. Including an Essay on the Work of Gerardus van der Leeuw © 1978 by Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin, p. 41.
11. Luhman N. Funktion der Religion. 1977. S.20.
12. Terror// <http://www.etymonline.com/>.
13. Антирелигиозная азбука// <http://antidotte.com/viewtopic.php?t=3381>.
14. Аринин Е. И. Религия, философия религии и “глокальное религиозоведение”: между “экзотикой”, “совестью” и “профессионализмом” (к дискуссиям на Конгрессах российских исследователей религии) // Вопросы философии. 2017. № 4. С. 25–36.

15. Аринин Е.И., Атабеков Т.Р., Викулов И.Е. Религия между нормативным, маргинальным и девиантным // Религиоведение. № 4, 2015. С. 101-115.

16. Аринин Е.И., Петросян Д.И. Особенности религиозности студентов// Социологические исследования, 2016, № 6. С.72.

17. Барсов Н.И. Духовно-учебные заведения // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона, Том XI (21). Домиции - Евреинова. СПб., Типография И.А. Ефрона, 1893. С.268.

18. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин. 2-е изд. М. : Худож. лит., 1990.

19. Белякова Е.В. Первые опыты русской церковной историографии/Факты и знаки. Исследования по семиотике истории. Выпуск 1. М.: Языки славянских культур, 2008. С.219-221.

20. Бумаги Императрицы Екатерины II, хранящиеся в Государственном Архиве Министерства Иностранных Дел//Сборник Российского исторического общества, 1871. Т. 7. СПб.: Тип. Имп. Акад. наук, 1871. С. 3, 6, 29-30.

21. Бурятия // <http://vbuddisme.ru/wiki/%D0%91%D1%83%D1%80%D1%8F%D1%82%D0%B8%D1%8F>.

22. Ваарденбург Ж. Христиане, мусульмане, иудеи и их религии// Страницы: богословие, культура, образование. Т. 9, Вып.1, 2004.

23. Ваарденбург, Ж. Размышления о религиоведении, включая эссе о работах Герарда ван дер Леу. Классические подходы к изучению религии. Цели, методы и теории исследования. Введение и антология/Пер. с английского под общей ред. Е.И.Аринина. Владимир, ВлГУ, 2010.

24. Верховный суд оставил в силе приговор Варваре Карауловой//<http://www.rbc.ru/society/22/03/2017/58d242ee9a7947c485891533>.

25. Гиляров-Платонов Н.П. Логика раскола/Сборник сочинений. Том II. М.: Синодальная типография, 1899, С. 194, 198 - 199, 204, 218, 235.

26. Глава 29. Преступления против основ конституционного строя и безопасности государства/"Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.08.2017) // <http://base.garant.ru/58060470/30/>.

27. Глубоковский Н.Н. Православие по его существу //Церковь и время. № 1, 1991, С.11.

28. Громов А., Ефимов О. Смертная казнь для Джохара Царнаева//<https://www.gazeta.ru/social/2015/05/15/6688757.shtml>.

29. Де Валь, Ф. Политика у шимпанзе: Власть и секс у приматов / пер. с англ. Д. Кралечкина; под ред. В. Анашвили; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики», 2014. С.9.

30. Дементий Л.И., Колодина А.В. Применение физических наказаний в семье как фактор проявления агрессивности и акцентуаций характера подростка // Вестник ОмГУ. 2013, №2. С.182–187.

31. Душа – по природе христианка?//<https://foma.ru/dusha-po-prirode-xristianka.html> .

32. Евлампиев И.И. Художественная философия Андрея Тарковского// Антропология // http://anthropology.ru/ru/inform/reviews/books/tarkovsk_p.html.

33. Жданов В.В. Герменевтика религии и современное религиоведение: подходы к религиоведческой герменевтике культуры/Религиоведение, 2014, 1. С.127.

34. Забалуев В., Зензинов А. Забытое слово - забытое чувство // www.russ.ru/culture/cinema/20030408_zz.html.

35. Забияко А.П. Экстремизм религиозный /Религиоведение/ Энциклопедический словарь. М.: Академический проект, 2006, С.1220; Забияко А.П. Экстремизм религиозный //Энциклопедия религий – М.: Академический проект, 2008, С.1148.

36. Запретное/допускаемое/предписанное в фольклоре [Сб. статей]/Ответ. ред. С.Ю.Неклюдов; ред. - сост.: Е.Н.Дувакин, Ю.Н.Наумова. М.: РГГУ, 2013.

37. Зеньковский В.В. История русской философии / В.В. Зеньковский. М.: Академический Проект, Раритет, 2001. С. 868.
38. История развития религиозного (мусульманского) образования в Татарстане // http://magarifrt.ru/articles/articles_7.html.
39. Каарияйнен К., Фурман Д. Новые церкви, старые верующие - старые церкви, новые верующие. Религия в постсоветской России / под ред. Киммо Каарияйнена и Дмитрия Фурмана. М.-СПб.: Летний сад, 2007. С.20.
40. Кара-Мурза А.А. Террор // Новая философская энциклопедия. Т.IV. М.: Мысль. 2010. С.56-57.
41. Кара-Мурза С. Страх терроризма // <http://psyfactor.org/terror.htm>
42. Кашепов В.П. Терроризм // Новая российская энциклопедия. Т.XVI (1). М.: Энциклопедия. 2016. С.369.
43. Кодекс Феодосия «О язычниках, жертвоприношениях и храмах» / Пер. с лат. и комм. М. А. Ведешкин // Научные ведомости Белгородского государственного университета. 27. 2013. С. 38-47.
44. Козырев Ф.Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе: монография. СПб.: Апостольский город, 2005.
45. Костылев П. Н. Институализация религиоведения в Московском университете в первой половине XX в // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. 2013. 5. С.81.
46. Леви-Строс К. Первобытное мышление. М., 1994. С.38.
47. Луман Н. Дифференциация: пер.с нем. / Н. Луман. - М.: Логос, 2006. С. 64.
48. Луман Н. Реальность массмедиа: пер.с нем. А.Ю.Антоновского. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. С 162.
49. Лютых С. Это я-я-я, бедная маленькая овечка. Как отличить глупый розыгрыш от настоящего преступления // <https://lenta.ru/articles/2014/12/06/teleterror/>.

50. Максим Солопов От Марсея до «Матильды». Как футбольные фанаты остались один на один с силовиками // <https://www.kommersant.ru/doc/3360105>.

51. Марк Захаров / Театр без вранья//<https://territalnd.ru/load/1-1-0-6723>.

52. Маркова Н.М. Социально-философские аспекты становления светской интерпретации католичества в исследованиях российских авторов. Диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук: 09.00.11. Архангельск, ПГУ, 2007. С.39-45.

53. Миллер А.И. Триада графа Уварова // <http://polit.ru/article/2007/04/11/uvarov/>.

54. Миронов В. В. Польза от философии весьма сомнительна, а вред очевиден // Литературная газета. 2001, № 48, 28 ноября - 4 декабря.

55. Михельсон А. Д. Объяснение 25 000 иностранных слов, вошедших в употребление в русский язык, с означением их корней. Составил по словарям: Гейзе, Бешереля, Брокгауза, Александра, Рейфа и других. М. Издание книгопродавца А. И. Манухина, 1865. С.616.

56. Муравьев А.В. Социальные структуры христианского Востока//<https://postnauka.ru/video/64970>.

57. Наука // Словарь русского языка XI–XVII вв. / гл. ред. Ф.П.Филин. Вып. 10. М., 1983. С. 291-29.

58. Национальный корпус русского языка // <http://www.ruscorpora.ru/>.

59. Немецкий русский словарь онлайн // <https://ru.glosbe.com/de/ru>.

60. Новейший словарь религиоведения. М.: Энциклопедия. 2016. С.369.

61. Одесский М.П., Фельдман Д.М. Поэтика террора и новая административная реальность: очерки истории формирования. М.: РГГУ, 1997, С. 8-63.

62. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 4-е изд., 52872 слова. 1960. С.784.

63. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 1988. С.740.
64. Основы религиозных культур и светской этики становятся обязательными // http://www.sclj.ru/news/detail.php?SECTION_ID=330&ELEMENT_ID=3891/
65. Пигорева О.В. Эволюция изучения религии в образовательном пространстве РСФСР – России: от отдельной инициативы к федеральному учебнику // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 3. С. 122
66. Пирогов Н.И. О воскресных школах // <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000052/st065.shtml>
67. Покровский А. Гиляров-Платонов Никита Петрович. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.runivers.ru/lib/authors/author64337/> (дата обращения: 09.05.2017)
68. Прот. Владислав Цыпин Ведомство православного исповедания// <http://www.pravenc.ru/text/150023.html>
69. Публикация Марии Чугуновой «Мартиролог» Андрея Тарковского // <http://2006.novayagazeta.ru/nomer/2006/02n/n02n-s33.shtml>
70. Раушенбах Б.В. Геометрия картины и зрительное восприятие / Б.В. Раушенбах. СПб. : Азбука-классика, 2002. С.299.
71. Религиозный экстремизм//[https://ru.wikipedia.org/wiki/ Религиозный_экстремизм](https://ru.wikipedia.org/wiki/Религиозный_экстремизм)
72. Родители учеников московской школы добились отмены курса "Истоки" <http://tass.ru/obschestvo/3909979>
73. Семенова А., Ващенко В. 20 лет без смертной казни // <https://www.gazeta.ru/social/2016/08/01/9733787.shtml>
74. Сيني Ф. Право и *paх deorum* в Древнем Риме//ДРЕВНЕЕ ПРАВО. IVS ANTIQVVM. 2007. № 1 (19). – М.: Спарк, 2007. С.10-11.
75. Спинетти А. Ностальгия Тарковского // <http://www.espressoweb.ru/ru/05-08/c1-99.html>

76. Столбова В. Андрей Тарковский. Человек творит на пути к истине // http://molodoy-ural.org.ru/edition/your_church/2002_4/andrey_tarkovskiy.html

77. Студентку Караулову отчислили из МГУ // <http://mosday.ru/news/item.php?818062>

78. Суворов Н.Н. Элитарное и массовое сознание в культуре постмодернизма. - СПб.: СПбГУКИ, 2004, С. 220-231.

79. Суд и наказания за преступления против веры и нравственности по русскому праву. Исследование Ардалиона Попова. Казань, Типо-лит. Императорского университета, 1904. С. 47-48, 91

80. Тероризм/ Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.IV. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1955. С.401/

81. Террор/ Большая советская энциклопедия. Т.54.. М.: Государственный научный институт «Советская энциклопедия», ОГИЗ СССР, 1946. Ст.180.

82. Террор/Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: Том XXXIII (65). Термические ощущения - Томбази. СПб,1901. С.69-80

83. Терроризм/ Толковый словарь русского языка: в 4 т. /под ред. Д. Н. Ушакова. Т.4. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1940. Ст.693-694.

84. Терроризм// <https://ru.wikipedia.org/wiki/Терроризм>

85. Террористический акт/ Большая советская энциклопедия. Т.25. М.: Советская энциклопедия, 1976. С.509.

86. Токарев С.А. Ранние формы религии и их развитие / Отв.ред. Б.О. Долгих. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ» 2011, с.18-20, 32-33.

87. Толстой Л. Четвероевангелие: Соединение и перевод четырех евангелий. М.: ЭКСМО - пресс, 2006. С. 8.

88. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / сост. Н.В. Вейкшан (Кудрявая). М.: Педагогика, 1989. С. 454.

89. Уставы духовных дел иностранных исповеданий // Свод законов Российской империи. Т. XI. Ч. 1. СПб., 1896. С. 9

90. Ушинский К.Д. О средствах распространения образования посредством грамотности // Сын Отечества, 1858, N 2.

91. Фёдор Хитрук О фильмах: История одного преступления // <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/421/>

92. Фуров В.Г. Религиозное обучение и образование // Большая Советская энциклопедия. В 30 т. Т. 21. 3-е изд., М.: Советская энциклопедия, 1975. С. 626 – 628.

93. Хабермас Ю. Расколотый Запад / Пер с нем. О.И. Величко и Е.Л. Петренко. М.: Изд-во Весь мир, 2008, С. 9-29.

94. Холмс Р. Терроризм, жестокость и ненасилие/Метафизические исследования. Вып. 216. Этика: Альманах Лаборатории метафизических исследований. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005, с. 349-369.

95. Шварц Е.Л. Обыкновенное чудо // http://books.rusf.ru/unzip/add-on/xussr_ty/shvare14.htm?7/10

96. Экстремизм / Большая советская энциклопедия. Т.30. М.: Советская энциклопедия, 1978. С.19.

97. Экстремизм / Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. Т.4. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1940. Ст.1411.

98. Экстремизм // <https://ru.wikipedia.org/wiki/Экстремизм>

**ТРУДНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ КУРСА
«ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»
В БУРЯТИИ В МЕСТАХ КОМПАКТНОГО ПРОЖИВАНИЯ
СЕМЕЙСКИХ (СТАРООБРЯДЦЕВ)**

Проблема духовно-нравственного воспитания школьников сегодня стоит в нашем обществе как никогда остро. В современном российском обществе уже не ведется дискуссия о целесообразности и законности введения религиозной или религиоведческой компоненты в школьное образование. Все, кто в той или иной степени участвует в образовательном процессе – уверены в том, что в современной России подрастающее поколение особенно нуждается в формировании нравственных ориентиров. Поэтому за последние годы появилось большое число научных исследований, посвященных проблемам развития духовного мира ребенка, воспитания нравственных качеств подрастающего поколения. В школах Российской Федерации сегодня эта проблема решается через введение курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Республика Бурятия не стала исключением в этом важном вопросе.

Глава посвящена обобщению опыта внедрения курса ОРКСЭ в поликонфессиональном регионе – Республике Бурятия. Аргументы, приведенные в описании трудностей и возникших проблем, основываются на многолетнем опыте авторов, в качестве экспертов и тьюторов по внедрению данного предмета в образовательное пространство Республики Бурятия. «Постперестроечное возрождение религиозного образования в России является значимым историческим событием, имеет глубокий духовный смысл и нуждается в научном осмыслении своими современниками» [4].

Особое внимание в работе уделяется характеристике альтернативного метода внедрения духовно-нравственных традиций в начальную школу

региона на примере опыта организации этнокультурного образования русских школьников районов компактного проживания потомков старообрядцев - семейских Бурятии.

О введении комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений Республики Бурятия всех модулей курса «Основы религиозных культур и светской этики», включающего основы православной культуры, основы исламской культуры, основы иудейской культуры, основы буддийской культуры, основы мировых религиозных культур и основы светской этики стало известно после принятия региональных нормативных правовых и локальных актов на уровне муниципалитетов.

Для координации работы районных методических объединений, как и во всех субъектах Российской Федерации, в республике Бурятия было создано методическое объединение по комплексному курсу, на уровне муниципалитетов были организованы социологические исследования, общественный контроль; сформированы банки лучшего педагогического опыта.

На федеральном уровне проведено обучение 12 тьюторов, которые осуществили повышение квалификации 90,7 процентов учителей на базе Бурятского регионального института образования и кадровой политики. Для всех общеобразовательных учреждений республики были представлены необходимые комплекты (рабочие программы, учебные пособия, методические рекомендации, книга для родителей, мультимедийные учебные пособия).

Таким образом, казалось бы, была отработана профессионально обоснованная модель преподавания, как на организационном, так и на содержательном и методическом уровнях. Однако, несмотря на возросший масштаб предстоящей работы в связи с повсеместным введением ОРКСЭ, ответственность за его успешное продвижение с федерального уровня была перенесена на местный, региональный.

Главная проблема на наш взгляд видится в овладении содержанием курса, поскольку школьные учителя – люди советского и постсоветского поколения прежде не изучали религиозные традиции. В этой связи очень важен уровень готовности учителей к восприятию и преподаванию ОРКСЭ. Мы считаем, что такая готовность выше у учителей истории или литературы. Но в Бурятии основная нагрузка на преподавание этого предмета легла на учителя начальных классов.

В ходе внедрения и апробации модульного курса мы столкнулись с различными субъективными и объективными трудностями, которые можно разделить на несколько блоков:

Первый - несоответствие заложенных целей ОРКСЭ и модуля «Основы православной культуры» с содержанием учебно-методических комплектов, методических пособий и, возможно, с недопониманием отдельными педагогами того, что от них требуется при ведении данного предмета.

Второй - урочная форма проведения занятий. Анализ проведенных совместных совещаний учителей и методистов по данному циклу, позволил нам сделать вывод что урочная форма существенно мешает достижению целей курса – воспитанию целостной личности, так как воспитание само по себе должно быть индивидуализировано и неформально.

Третий - методическое сопровождение предмета. Считаем, что оно также нуждается в доработке и адаптации для таких маленьких детей. Курс религиоведения и курс мировой художественной культуры уже давно существует в школе – но это курсы для старшеклассников, которым по плечу обсуждать отвлеченные мировоззренческие и острые духовно-нравственные проблемы. Ребенок 8-10 лет имеет совсем другую систему восприятия, мышления и памяти и потому, учебники со «взрослым» текстом могут показаться ему скучны, «назидательны», просто непонятны.

Четвертый – это сознательное исключение вероучительного и сознательное привнесение культурологического компонента в систему препода-

вания этого курса. Мы имеем четыре «религиозных» и два «светских» варианта курса ОРКСЭ. Основы религиозных культур – христианства, ислама, буддизма и иудаизма – скорее всего заинтересуют педагогов, существующих в русле какой-либо религиозной традиции, и учителю, как и любому другому человеку, чрезвычайно трудно будет удержаться от того, чтобы не «склонять» своих учеников в пользу той или иной религии. Таковы общие свойства человеческой психики и сами особенности курса подталкивают к этому: если, к примеру, православный учитель математики вряд ли может продемонстрировать свои взгляды на уроке, то учитель, преподающий ОРКСЭ так или иначе обозначит свою позицию, вопрос лишь в том, насколько тактично по отношению к детям, не воспитанным в данной традиции он будет. В беседах с родителями и учителями, преподающими ОРКСЭ, в сельских школах в местах компактного проживания семейских (старообрядцев) республики Бурятия мы видели тревогу по утрате самоидентичности детей или низкой оценке своей самоидентичности, поскольку в учебниках по православной религии отсутствует информация о древлеправославной традиции.

Курс может способствовать и разделению по «религиозному признаку» всего класса. В самом деле, именно в этом возрасте, при переходе из начальной школы в среднюю, ребенок испытывает острую необходимость в какой-либо групповой принадлежности, возникают школьные «компании», мальчики отделяются от девочек. Разделение класса на «модули», как справедливо отмечали учителя поликонфессиональных сел Бурятии, приведет к конфликтам и ссорам между детьми. Деление детей на модули может повлиять на психологическое разобщение классного коллектива, так, что даже введение частично общих занятий не сможет нивелировать эту ситуацию. «Это происходит на фоне неумения и нежелания принимать «Другого» в школьном коллективе, и далее – в социокультурной среде» [6].

Пятым блоком, мы отмечаем комплекс проблем, связанный с тем, что ОРКСЭ как особый предмет во многом связан с духовно-нравственными ценностями, бытующим в семье. Учителя неоднократно отмечают, что дети выражают негативное отношение к представителю другой нации, только потому, что так говорят родители, или перенимают общий тон рассуждений в семье.

Отдельным блоком идут организационные и экономические трудности преподавания ОРКСЭ. Учителя обращают внимание на то, что класс может выбрать различные модули неравномерно, и тогда один педагог будет заниматься с 15-20 детьми, а другой с 2-3. От этого будет зависеть – необходимое количество и качество учителей, которых трудно подготовить в столь короткие сроки.

Следовательно, на сегодняшний день мы можем констатировать, что для успешного введения курса в школу необходимы компетентные тьюторы, получившие религиозное образование, методическая поддержка имеющихся модулей, в том числе и с помощью ИТ-технологий, детально проработанная документально-правовая база, которая сняла бы противоречия по внедрению этого курса в общеобразовательную школу.

Способы преодоления представленных проблем мы видим в альтернативном способе подачи материала данного курса в виде серии тематических мероприятий – игр, праздников, внешкольных и внеурочных мероприятий, конкурсов, диспутов, круглых столов, брейн-рингов и т.д., ведущих в конечном итоге к развитию детской проектной деятельности.

Альтернативный пример мы смогли увидеть в практике педагогов в районах компактного проживания старообрядцев – семейских Бурятии¹.

Опираясь на данные сайта министерства образования Республики Бурятия, мы провели анализ, в котором выявили, что в школах сельских

¹ Старообрядцы-семейские Бурятии - этноконфессиональная группа русского народа, переселенная из Польши в XVIII веке (1735-1795), которая сохраняет устои, традиции и обычаи, уходящие своими корнями в начало формирования русского этноса.

районов компактного проживания потомков старообрядцев данный курс был введен на общих основаниях. Большая часть родителей выбрала модуль «Основы православной культуры». Например, по данным Заиграевского управления образования выявлено, что данный курс ведется в 28 школах, в 35 классах района. Организовано преподавание следующих модулей: «Основы светской этики»-16 образовательных учреждений (ОУ); «Основы мировых религиозных культур»-7 ОУ; «Основы буддийской культуры»-3 ОУ; «Основы православной культуры»-2 ОУ.

Учащиеся 504 человека, из которых 435 (86%) отмечают «интересно на уроках ОРКСЭ», хотели бы продолжить изучать курс 422 (84%). Ребятам нравится:

- беседы о нравственных качествах человека 56%;
- беседовать о хороших и плохих поступках детей 55%;
- изучение праздников и традиций 43%;
- игры и театральные инсценировки 20%;
- знакомство с памятниками культуры 19%.

Несмотря на то, что уроки были проведены на высоком методическом уровне с использованием информационных технологий, с приглашением родителей и общественности, тема истории Древлеправославной церкви в Забайкалье не затрагивалась. «РПЦ и сегодня, в отличие от тысяч других равноправных «юридических лиц», зарегистрированных в современной Российской Федерации, выступает для электорального большинства населения как «религия вообще», «христианство как таковое» [2].

Анализ отчетов Заиграевского управления образования позволил выявить, что о при выборе модуля испытывали трудность 158 человек (30%), это связано: с недоверием к нововведению в школе (19%), с недостаточной информацией о курсе (24%). Половина родителей высказались за оценивание по курсу без выставления оценок (57%). Для учителей трудности составили в методике преподавания 25%, в терминологии 25%.

Необходимо отметить, что тематика и содержание модуля «Основы православной культуры» не включает материал по истории Древлеправославной церкви и не имеет хотя бы обзорной информации по истории старообрядчества. Для Республики Бурятия, в которой в настоящее время этноконфессиональная группа семейских составляет около 200 тысяч, или 20% населения республики, данный факт вызвал неоднократное обсуждение в учительском сообществе. Особенно это характерно для сельских районов Бурятии, где потомки старообрядцев семейских проживают компактно (Бичурском, Заиграевском, Мухоршибирском, Тарбагатайском, Селенгинском, Кижингинском, Хоринском, Кяхтинском районах).

По распоряжению Народного Хурала Республики Бурятия была создана рабочая группа, в которую вошли педагоги, ученые Бурятского государственного университета, специалисты ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики».

Создание такой группы позволило провести анализ современного состояния этнокультурного образования детей семейских, по результатам которого было выяснено, что в 25 общеобразовательных школах Республики Бурятия в рамках школьного компонента преподается история и культура семейских. Основная проблема заключается в отсутствии доступной литературы, отсутствии единых требований к разработке программ, учебных пособий [5].

Публичные слушания, проведение круглых столов на тему «Изучение и сохранение культуры семейских Бурятии», привело всех заинтересованных лиц к выводу о том, что решение проблемы трансляции традиционной культуры семейских возможно только на основе комплексного подхода, взаимодействия властных и общественных структур на региональном уровне государственной власти. За период с 2007 г. до настоящего времени в республике проведена большая работа по изучению и сохранению традиционной культуры семейских в дошкольных, школьных и высших учебных

заведениях. «Диалог выступает единственной альтернативой нетерпимости, фанатизму и конфронтации любого рода. Возможность диалога основывается на единстве человечества, на понимании традиций как уникальных символических систем, обеспечивающих идентификацию и социализацию индивидов, и на воле к преодолению веками складывавшихся предрассудков и конфронтационных стереотипов» [1]. Впервые благодаря усилиям педагогов и научного сообщества республики по вопросам изучения и сохранения традиционной культуры семейских стало возможно издание и внедрение учебно-методического комплекта по истории и культуре семейских Бурятии в образовательный процесс районов компактного проживания потомков старообрядцев-семейских.

В этой связи возникает необходимость организации этнокультурного образования семейских на всех ступенях обучения школьного образования.

Для продвижения этой идеи на заседании Комитета по образованию Общественной палаты Республики Бурятия был утвержден проект Концепции государственной политики по поддержке развития этнокультурного образования семейских. Концепция стала рамочным документом, в соответствии с которым не только государство, но и все заинтересованные общественные объединения, культурно-интеллектуальная элита, бизнес-сообщество, семейские сообщества приняли на себя определенные обязательства по участию в программах и мероприятиях по реализации Концепции. На основе утвержденной Концепции была разработана республиканская целевая программы «Сохранение и развитие этнокультурного образования семейских Республики Бурятия» как часть федеральной государственной программы «Укрепление единства и этнокультурного развития народов Российской Федерации в Республике Бурятия на 2015-2020 гг.» с финансовым обеспечением ее в бюджете Республики Бурятия на 2017-2020 гг.

Первым блоком программы стали мероприятия по созданию Учебно-методического комплекта, а именно:

1. Разработка концепции учебно-методического комплекса.
2. Разработка рабочей программы с учетом индивидуальных особенностей школьников и заданиями разного типа (репродуктивные и творческие) и разного уровня сложности.
3. Разработка линейки учебников, имеющих современный аппарат (словарь, краткая хронология событий, извлечения из исторических источников, оригинальный иллюстративный ряд; личностно-ориентированный методический аппарат, рекомендуемая литература, интернет-ресурсы);
4. Разработка - электронного приложения к учебнику, которое представляет собой современное учебное иллюстрированное картографическое издание.
5. Разработка книги (практикум) для воспитателя и учителя включающая сборник нормативных документов
6. Разработка поурочных рекомендаций, на основе поурочного тематического планирования, которое знакомит воспитателя и учителя с концепцией курса, логикой построения учебника, программой, тематическим планированием и технологией проведения уроков.
7. Создание хрестоматий по темам: Музыкальная культура семейских; Книжная культура и духовная литература семейских; Декоративно-прикладное искусство и ремесла семейских.

Начальным этапом осуществления утвержденной программы стало проведение 9 ноября 2017 года I Республиканского Форума «Лучшие образовательные практики приобщения детей младшего школьного возраста к культуре семейских Забайкалья», который был организован и проведен ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики». Основной целью форума стало выявление, обобщение и диссеминации программно, учебно-методического, технологического обеспе-

чения образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций по приобщению детей младшего школьного возраста к историческим, культурным и духовным ценностям семейских Забайкалья. Казалось бы, причем здесь преподавание ОРКСЭ? Но именно отсутствие в модуле «Основы православной религии» сведений о древлеправославии и старобрядчестве, о непростом историческом пути семейских Забайкалья послужило причиной создания особой образовательной программы на региональном уровне и проведении этого Форума.

На Форуме были проведены презентации опыта включения этнокультурного компонента «История и культура семейских Забайкалья» в процесс обучения в начальной школе, презентации инновационных форм, методов, средств и технологий реализации этнокультурного компонента «История и культура семейских Забайкалья», мастер-классы педагогических работников ДОО по приобщению детей младшего школьного возраста к истории и культуре семейских Забайкалья, создан банк учебно-методических материалов по приобщению к культуре семейских (программ, методических разработок, дидактических материалов и др.).

Массовость этих мероприятий говорит об интересе к предмету «История и культура семейских Забайкалья», о том, что его введение не стало ни для кого неожиданностью. Были подготовлены и учителя, и родители, и общественность. Разработка учебно-методического комплекса для всех уровней дошкольного и основного общего образования по изучению культурно-исторических традиций семейских, проживающих на территории Республики Бурятия позволит вовлечь 20 % населения республики в религиозно-культурное образование. Внедрение в образовательный процесс материалов по истории и культуре семейских в местах их компактного проживания в условиях поликонфессионального региона удовлетворит запросы общества и будет способствовать воспитанию детей в духе согласия, мира и уважения к культуре своего народа и, как следствие, истории и культуре других народов.

Литература:

1. Аринин Е.И. Философия религии. Принципы сущностного анализа: Монография. – Архангельск: Изд-во Поморского государственного университета им. М.В.Ломоносова, 1998. – 279 с.
2. Аринин Е. И., Федоренко М.И., Медведева В.А. Книги синодальной библиотеки в Эрлангене и массмедиа: термины нормативного описания религиозных объединений. В сборнике Свеча – 2016, Религия, религиоведение и религиозность в локальном и глобальном измерении. Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Аркаим, 2016. – 142 с.
3. Васильева С. В. Власть и старообрядцы Забайкалья. Улан-Удэ, 2007. 233 с.
4. Доржигушаева О. В. Некоторые аспекты буддийского религиозного образования в России. В сб. Религия, религиоведение и религиозность в локальном и глобальном измерении ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Аркаим, 2016. – 142 с.
5. Образовательные программы педагогов дошкольного и дополнительного образования детей по истории и культуре семейских Бичурского района Республики Бурятия Улан-Удэ. 2015. 87 с.
6. Юдина А. М. Специфика историко-педагогического анализа воспитания социокультурной толерантности: сущностные характеристики. В сборнике Свеча – 2016, Религия, религиоведение и религиозность в локальном и глобальном измерении. Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Аркаим, 2016. – 142 с.

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖИ: МЕЖДУ СВЕТСКИМИ И КОНФЕССИОНАЛЬНЫМИ ИНИЦИАТИВАМИ

В многотомной «Энциклопедии религии» [2] для анализа религиозного образования предлагается сначала ввести различие: образование в рамках конкретной религиозной традиции или образование, предоставляющее некоторый набор знаний о религии. В отношении большинства европейских стран термин религиозное образование часто используется именно во втором значении, и речь идет о предоставлении в общеобразовательных школах знаний о различных религиях.

В современной России термин религиозное образование используется в обоих значениях. Причем эта особенность была закреплена юридически. Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» №273 от 29 декабря 2012 г. в государственных и муниципальных образовательных учреждениях был введен курс «Основы религиозных культур и светской этики», кроме того, согласно данному закону, осуществлять религиозное образование также могут частные образовательные организации, созданные религиозными организациями.

Таким образом, в современной России молодые люди имеют возможность получить религиозное образование как в рамках обязательной школьной программы (курс ОРКСЭ в четвертом классе), так и сделав выбор в пользу тех или иных видов конфессиональных инициатив в области религиозного образования.

Подчеркнем, что Россия – светское государство и введение модулей ОРКСЭ в общеобразовательных школах было продиктовано (согласно Госстандарту) следующими задачами:

- Формирование российской гражданской идентичности учащихся;
- Овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;
- Воспитание и социализация учащихся [6].

Перед школой стоит проблема формирования у молодежи толерантных установок в отношении индивидов, отличающихся по уровню психофизического развития, этнической и религиозной принадлежности.

Для реализации этих задач был введен предмет ОРКСЭ, состоящий из пяти модулей по выбору родителей учащихся: светская этика, основы мировых религиозных культур, основы знаний о культуре православия, мусульманства, иудаизма или буддизма. Первые два модуля предлагают внеконфессиональный взгляд. А вот остальные были задуманы именно как знакомство школьников с конкретной культурной традицией.

По данным Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, осуществляющей мониторинг и информационно-методическое сопровождение курса ОРКСЭ, в России на 2016/17 г. в четвертых классах обучается 1 436 563 школьника, из них не изучают ОРКСЭ 1245 человек. В целом выбор модулей в указанном учебном году выглядит следующим образом [20]:

ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИсК	ОИК	ОБК
250285	605552	529578	44513	303	5087
17,44%	42,19%	36,9%	3,1%	0,021%	0,35%

Как видно из таблицы, 42,19% учащихся делают выбор в пользу предмета «Основы светской этики». На наш взгляд, этот модуль в наименьшей степени может решать задачу передачи светских знаний о религии в школе, поскольку курс ориентирован на другой предмет – светская этика.

Сходные данные были получены нами в ходе анкетирования по проекту «Образ» религии в России: образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности [10]. В 2016 году в пяти регионах было собрано около 850 анкет родителей, чьи дети изучали или еще изучают курс ОРКСЭ. Самым популярным также оказался модуль «светская этика» 42,7%, на втором месте ОМРК 32,1%, ОПК только на третьем месте - 17,8%.

Эти данные могут свидетельствовать о провале или, по меньшей мере, пробуксовке государственной инициативы на уровне конкретных светских школ. Показателен в этом смысле пример Татарстана, где конфессиональные модули вообще не выбираются (только ОСЭ или ОМРК) [19]. По неофициальной версии такая ситуация связана со стремлением избежать любых возможных поводов для создания напряженности в обществе.

Более всего в СМИ и на Интернет-площадках обсуждалось введение курса ОПК, однако этот предмет выбирает всего примерно треть учеников школ. В 2013 из 1,423 млн четвероклассников ОПК изучали 31,2 % школьников, в 2014 году 32,93%, т.е. данные 2016/17 г. не намного отличаются - 36,9%. Таким образом, с момента введения курса ОРКСЭ в школах России, предмет ОПК успели изучить только около 1,2 % населения России. Ежегодно среднее число четвероклассников в России около 1,5 млн. человек. По данным Росстата от 31.07.2017 г. население России составляет 146804 372 человек («Изменение численности постоянного населения субъектов Российской Федерации по компонентам за 2016 год»).

Попробуем проанализировать конфессиональные форматы религиозного образования и сопоставить их с курсом ОРКСЭ в светских школах.

В нашей работе мы будем опираться на методологию, разработанную в рамках социологии организаций. В качестве модельного мы будем рассматривать исследование В.В. Радаева «Эволюция организационных форм в условиях растущего рынка» [16]. Некоторые обобщения и страте-

гии сравнения, предложенные в данной работе, мы используем при анализе различных типов религиозного образования в современной России. В этом анализе, осознавая всю ограниченность данной теории в условиях российских реалий, мы все же будем придерживаться логики теории рационального выбора (в духе Старка, В. Бэйнбриджа и Л. Яннаконе [3,4]). Религиозная экономика трактуется как совокупность всех религиозных активностей в любом обществе. В состав религиозной экономики (как и коммерческой) входят рынки актуальных и потенциальных потребителей, набор фирм, обслуживающих соответствующий рынок и религиозные «продукты», предлагаемые этими фирмами. В рамках теории рационального выбора в самом упрощенном виде (пренебрегая различными подходами внутри данной теории) религиозное поведение рассматривается по аналогии с поведением покупателя на рынке (в других вариантах речь идет о клубе, фирме), где предлагается тот или иной «религиозный продукт».

В своей работе В.В. Радаев предлагает детальную классификацию основных торговых форматов. По характеру торговых объектов выделяются магазинные и внемагазинные формы; по способу территориального размещения – изолированные и групповые; по характеру горизонтальной интеграции торговых объектов – независимые и сетевые; по типу и широте ассортимента – продовольственные и непродовольственные; по форме торгового обслуживания – самообслуживание и торговля через прилавок; по характеру целевых потребительских групп – премиальный или экономичный сегменты [16]. Автор предполагает, что развитие новых форматов оказывает существенное влияние и на состояние более привычных торговых форматов. Кроме того, Радаев указывает на следующие тенденции: заполнение пустующих ниш; быстрое экономическое вытеснение традиционных и независимых магазинов; постепенное вытеснение открытых рынков с использованием мер экономического и административного воздействия [16].

Нам представляется важным провести подобное сравнение основных форматов религиозного образования в современной России. Можно говорить о целом наборе вариативных организационных форм, позволяющих получить религиозное образование или знания о религии не только через государственные инициативы, но и через институты гражданского общества.

По данным Всероссийского опроса, проведенного Институтом Фонда «Общественное мнение» по заказу ПСТГУ в 2011 г., население в высокой степени заинтересовано в том, чтобы РПЦ принимала активное участие в социальной жизни страны: организовывала собственные школы (66%), больницы (74%), молодежные лагеря и клубы по интересам (62 %), развивала тюремное служение (82%), служение в армии (79%) [8]. В своей работе мы будем опираться на доступные нам материалы по проектам РПЦ, однако, следует отметить, что другие конфессии, представленные в России, также развивают большинство рассматриваемых нами форм, в том числе воскресные школы, конфессиональные университеты (яркий пример – католический институт св. Фомы в Москве), молодежные лагеря и т.п. [17].

Итак, в качестве основных организационных форм по реализации религиозного образования мы будем рассматривать следующие: сам курс ОРКСЭ в общеобразовательных школах, конфессиональные (православные) школы, воскресные школы (после принятия в 2016 году нового «Стандарта учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах (для детей) Русской Православной Церкви на территории Российской Федерации», их формат и система работы претерпели значительные изменения, о чем речь пойдет ниже), олимпиада «ОПК», летние молодежные лагеря при религиозных организациях. Кроме того, анализ религиозного образования мы сочли логичным продолжить на уровне высшего образования и добавить в таблицу следующие формы – религиозное (теологическое) образование в неконфессиональном ВУЗе, и религиозное образова-

ние в негосударственном конфессиональном ВУЗе. Предложенная схема носит пилотный характер и нуждается в дальнейшей доработке.

Итак, курс ОРКСЭ является частью обязательной школьной программы в государственной школе. Вариативность в рамках курса распространяется лишь на выбор конкретного модуля. В качестве «продукта» потребителю предлагается либо набор обобщенных сведений об этике и культуре в современном обществе (неконфессиональные модули ОСЭ и ОМРК), либо более детализированный набор сведений о конкретной религиозной традиции с упором на ее культуру (конфессиональные блоки ОПК, ОИсК, ОБК, ОИК). Посещение школы является обязательным, последовательность и скорость обучения целиком оговорены госстандартом.

Православная школа учреждается религиозной организацией и оказывает услуги в рамках обязательного образования, но расширяет образовательную программу за счет ряда дополнительных, факультативных предметов – «Основы православной веры», «Церковное пение», «Церковнославянский язык» и др. В ней образовательный процесс организован по тому же принципу, что и в государственной школе. Она также подлежит государственному лицензированию и выдает диплом государственного образца.

Воскресные школы при храмах РПЦ до 2016 года были организованы по типу общеобразовательных школ и подлежали гослицензированию. Однако такой формат оказался малоэффективным, многие воскресные школы в регионах не дотягивали до заданной планки и в результате была проведена внутренняя реформа. Согласно новому «Положению о деятельности воскресных школ (групп) для детей Русской Православной Церкви на территории Российской Федерации» и «Стандарту учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах (для детей) Русской Православной Церкви на территории Российской Федерации», принятым в конце 2016 года, сам принцип и формат работы воскресных школ претерпел существенные изменения. Теперь деятельность воскресных школ

нельзя трактовать как деятельность образовательных организаций, даже дополнительного образования [8]. Они не подлежат обязательному гослицензированию. Вместо деления учебного процесса на ступени, определены условные возрастные категории. Посещение воскресных школ исключительно добровольное и может быть начато в любом возрасте и с любым уровнем подготовки. Количество посещающих занятия в каждой школе должно быть более 10 человек, иначе это будет считаться воскресной группой. Среди обязательных занятий – «Основы Закона Божия», «Церковнославянский», «Православное богослужение» и др. Фактически цель занятий – постепенное включение в церковно-приходскую общину. Согласно данным портала «Православное образование» в России действует сегодня 5790 воскресных школ [5]. Официальных данных о количестве учащихся в этих школах у нас нет, однако на наш запрос Отдел религиозного образования и катехизации города Москвы сообщил, что в Москве на 1 декабря 2017 года действует 336 воскресных школ, которые посещают 16861 учащийся в возрасте до 16 лет. По данным упомянутого выше сайта Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования в московских школах модуль ОРКСЭ выбрали в 2016/17 гг. 35423 человека. Общая картина по выбору ОРКСЭ в Москве выглядит следующим образом [20]:

Модуль ОРКСЭ	2016/2017
Основы мировых религиозных культур	24,11% (21281)
Основы светской этики	35,07% (30957)
Основы православной культуры	40,13% (35423)
Основы ислама	0,55% (485)
Основы иудейской культуры	0,069% (61)
Основы буддийской культуры	0,063% (56)

Летний молодежный православный лагерь – не предполагает аттестации знаний и экзамена, в строгом смысле слова не является образовательным, не нуждается в лицензировании. Варианты – трудовой, лагерь отдыха, спортивный. Но предполагается именно внеучебная деятельность и общение, включение в жизнь общины. Большой популярностью среди старших школьников пользуются как раз трудовые лагеря, чаще всего направленные на восстановление и поддержание православных общин в регионах.

Теологические кафедры в неконфессиональных вузах подразделяются на выпускающие и не выпускающие. В 2014 г. министерство образования утвердило образовательный стандарт по направлению теология для уровня бакалавр и магистр. Согласно стандарту бакалавриата, «объектами профессиональной деятельности выпускников являются основополагающие духовные ценности и опыт, определяемое ими мировоззрение, теоретические оформленные в соответствующей религии и осмысляемые в систематическом единстве, исторической реализации и современной практике, а также в межрелигиозном, культурном, общественном, государственном и научном контексте» [15].

В качестве примера конфессионального ВУЗа мы располагаем наиболее детальными данными о ПСТГУ [1, 11-14]. Университет имеет государственную аккредитацию и лицензию, однако является проектом не РПЦ в целом, но отдельной церковной общины и финансируется из средств бизнеса. Этот проект не является аналогом духовной семинарии и в то же время не вписывается в формат государственного университета. Обучение бесплатное, кроме того студентам предоставляется общежитие и бесплатное питание. Преподавательский состав сформирован как из высокообразованных священников, так и светских преподавате-

лей, зачастую задействованных также в других крупных московских ВУЗах. Помимо образовательного процесса, студента также посещают обязательные практики – аналог молодежных лагерей (трудовые и миссионерские поездки).

Олимпиада «ОПК» это целиком негосударственная инициатива – проект Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного университета, который был включен Министерством образования в список основных школьных олимпиад. Эта олимпиада прошла путь от небольшой инициативной группы и 13 000 участников из 30 регионов в 2008-2009 гг. до всероссийской олимпиады, поддержанной Минобром и Фондом президентских грантов (2017-2018 гг.). В последнее время организаторы олимпиады запустили ряд сопутствующих проектов: открытая всероссийская олимпиада «Наше наследие», многопрофильная олимпиада ПСТГУ «Аксиос», фестиваль детско-юношеских хоров. Любопытно отметить, что в Бурятии Иволгинский дацан организует конкурс бурятского языка, которые также собирает значительное число участников-школьников.

Мы будем анализировать перечисленные выше организационные формы предоставления религиозного образования по нескольким группам критериев, о которых речь пойдет ниже.

Подчеркнем, что участие в той или иной форме религиозного образования далеко не всегда предполагает наличие уже совершенного конфессионального выбора учащегося или его родителей. Приведем несколько примеров:

«Да, моя дочь учится в православной гимназии. И да - я сам, скорее, неверующий человек. Я вполне наследник советской эпохи и вряд ли из меня это выбить. Мне надоело то, что происходило с моим ребенком в обычной школе.»

Мы учились в хорошей гимназии, не в средней школе. Но я вижу, что мой ребенок постоянно «о тряпках, телефонах, у кого что есть, а мне нужно тоже, мальчики, любовь», это пятый класс, а что будет в десятом? На выпускной все разденемся и по койкам? Я разозлился и пошел искать школу. Ходил по школам, смотрел на детей, на учителей. И выбрал — там другие темы на переменах, там другие лица, пусть они кому угодно молятся, я хочу, чтобы у моего ребенка было нормальное лицо, чтобы рядом с ней были нормальные лица, чтобы люди могли думать о чем-то помимо тряпок и телефонов» (Архив семинара «Социология религии» ПСТГУ. Владимир. Москва. 42 года).

«Мы ходим в воскресную школу. Ну, может быть, это неправильно, может быть сам должен выбрать. Но сейчас все так страшно вокруг: наркотики, все дети курят, пьяные. Хочется как-то защитить своего ребенка. А ему нравится в воскресной школе. Он с таким воодушевлением оттуда все время приходит. Он меня все спрашивает. А мне ответить-то нечего — я ничего в этом не понимаю. Спрашиваю у батюшки, что они проходить будут и бегу читать — он мне сказал, что читать. Я не сразу спрашивать стала — я их боялась, а потом — делать нечего. Ничего, вроде не съели» (Архив семинара «Социология религии» ПСТГУ. Татьяна. Санкт-Петербург. 36 лет) [7].

В каждом конкретном случае выбор в пользу той или иной образовательной модели может быть обусловлен соображениями удобства и открытости, финансовой, территориальной доступности, наличия специфических навыков, транслируемой системы ценностей и т.п. Кроме того, участники могут учитывать степень вовлеченности в так называемую внеурочную деятельность (в религиозных организациях это может быть как участие в богослужениях, так и социальная работа, паломнические поездки и мн.др.

Организационные формы религиозного образования

Формат	Количество участников в год	Плата за услугу для ученика	Длительность обучения	Внеурочная религиозная деятельность	Необходимость государственного лицензирования	Ключевой актор	Наличие специального помещения
Общеобразовательная школа (курс ОРКСЭ)	1,4 млн. в 76008 четвертых классах	-	Один учебный год	-	+	Государство	+
Конфессиональная (православная) школа		++/_	11 лет	+	+	РПЦ	+
Воскресная школа при храме РПЦ	5790 школ, в каждой из которых более 10 учащихся [5]	--	Один/несколько лет	+	-	РПЦ, конкретная община	+
Летний молодежный лагерь при религиозной организации		++/-	Неделя-месяц	+	-	РПЦ	-
Неконфессиональный Вуз (теологические кафедры)	*	++/-	4+2 года	+/_	+	Государство	+
Конфессиональный Вуз (ПСТГУ)	Около 2000 в год. Из них 1100 студентов очного отделения	+-	4+2 года	+	+	Негосударственный фонд	+
Олимпиада «ОПК»	Около 500 000 в отборочном этапе, 2-3 тысячи в заключительном этапе [18]	--	1-3 дня очно, несколько месяцев заочно	+	+	ПСТГУ	+/-

Пункт «Плата за услугу для ученика» позволяет оценить финансовую доступность того или иного формата. В большинстве случаев плата либо полностью отсутствует, либо является минимальной.

Пункт «длительность обучения» позволяет оценить, каковы временные затраты ученика для освоения предлагаемой программы.

Пункт «внеурочная религиозная деятельность» это участие во внеурочных мероприятиях, связанных с жизнью Церкви. Особое место для развития гражданских качеств обучающегося тут имеет участие в социальном служении. Так, в по данным анкетирования выпускников ПСТГУ (2011-2012 гг.) [13], среди их базовых ценностей выделяются следующие:

- Следовать традициям и обычаям религиозным и семейным;
- Помогать ближним, заботиться об их благополучии;
- Предлагать новые идеи, быть творческой личностью, идти своим путем;
- Заботиться об окружающей среде и природе.

Пункт «Ключевой актер» позволяет провести различие государственных и негосударственных, гражданских проектов. Мы предполагаем, что инициативы «сверху» хотя и более масштабны, но менее жизнеспособны и успешны, в отличие от инициатив «снизу», при наличии запроса общества, при участии инициативных групп и т.п.

Приведем характерную цитату из интервью с руководителем воскресной школы:

Потому что деятельность воскресной школы другая, нежели светской школы. Потому что нужно найти человека духовного. Проблема с педагогами. Нужно найти человека духовного, чтобы он был того же духа... Сейчас даже в официальной педагогике есть такой дух учреждения. Мы должны быть духовны, как в семье. Тогда то, что происходит в воскресной школе и то, что происходит в семье – оно как-то близко. Мы можем и храм построить, что-то несешь туда, не потому что как бы... а потому что вот у мамы твоей нет ботинок, и ты как сын должен ей их купить. И если каждый будет неформально относиться к этому, то, соответственно, работа будет такая же. А если человек придет и спросит «Сколько вам платят», тогда нет. И это большая проблема. Все на общественных началах. (ПМА. Инт. с директором ВШ на общест. началах, 2012 г.)

«Наличие специального помещения» – важное условие для получения лицензии, предполагает не только комнаты для занятий, но и педколлектив, оборудование, саузлы, библиотеку и др.

В отношении пункта «количество участников» наша схема нуждается в существенной доработке. Так, в отношении конфессиональных школ, мы пока не имеем всероссийской статистики, однако в Московской епархии около 20 православных школ и гимназий.

Пункт «необходимость гослицензирования» связан с особенностями юридического статуса религиозных организаций в России [21]. В случае, если предполагается контроль знаний / итоговая аттестация и выдача документов об образовании, такая организация должна проходить процедуру государственного лицензирования. Религиозная организация может выступать в качестве учредителя негосударственного образовательного учреждения. Это м.б. получение основного образования (гимназия, школа, вуз), дополнительного образования (курсы) или профессионального религиозного образования (семинария, духовная академия). Для того, чтобы избежать всех сложностей процедуры гослицензирования (но и по ряду других причин), воскресные школы ушли от формата дополнительного образования.

На сегодняшний день предложенная схема еще нуждается в доработке, однако хотелось бы сделать несколько предварительных замечаний.

Религиозное образование в современной России стало неотъемлемой частью основного общего и высшего образования. Получение религиозного образования доступно как в рамках светских учебных заведений, так и в рамках различных негосударственных проектов, реализуемых при поддержке различных конфессий.

Среди имеющихся форматов получения религиозного образования значительную часть составляют конфессиональные проекты. Важной чер-

той имеющихся организационных форм является их тенденция к трансформации (особенно ярко это можно проследить на примере реформирования православных воскресных школ). Рынок религиозных образовательных услуг пока далек от насыщения, поэтому неизбежно будут возникать как новые форматы, так и развиваться уже имеющиеся. Среди наиболее динамично развивающихся проектов мы бы хотели отметить олимпиаду «Основы православной культуры». Конфессиональные проекты предлагают более гибкие требования на входе, поэтому могут оказаться более эффективными в реализации религиозного образования, в отличие от государственной инициативы введения «ОРКСЭ», в которой сохраняется тенденция к выбору некофессиональных модулей.

Список литературы:

1. Melkumyan E., Pavlyutkin I., Prutskova E. Civic effects of higher education in Russia: religiosity, social capital and the ‘pure teaching effect’ of educational programmes // *Tertiary Education and Management*. 2015. Vol. 21. No. 3. P. 215-228.
2. Religious education // *Encyclopedia of religion*. Vol. 11. P. 7731-7736.
3. Stark R., Bainbridge W.S. *A theory of religion*. Bern, 1987.
4. Stark R., Iannacone L.A. Supply-side Reinterpretation of the “Secularization” of Europe // *Journal for the scientific study of religion*. 1994. Vol. 33(3). P. 230-252.
5. В епархиях России действуют не менее 5790 воскресных школ для детей / Сайт «Православное образование». URL: <https://pravobraz.ru/v-eparxiyah-rossii-dejstvuyut-ne-menee-5790-voskresnyh-shkol-dlya-detej> (дата обращения 22.12.2017).
6. Государственный образовательный стандарт среднего образования. 2012 г.

7. Забаев И. В., Пруцкова Е.В. Понятие сети в социальных науках. Попытка его использования для изучения приходской жизни в начале XXI в. // IV Всероссийский социологический конгресс. Секция 15. Социология религии. С. 4732-4739.

8. Иеромонах Геннадий (Войтишко) Воскресные школы на пороге перемен // Православное образование. 1/15 2016. С. 39-47.

9. Никитская Е.А. Православная воскресная школа как воспитательная организация. Дисс. на соиск. ст. к.пед.н. М., 2009.

10. Образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности в регионах России: монография / под ред. доц. Н. М. Марковой ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир, 2016. С. 227-241.

11. Павлюткин И. В. Преодолевая границы между государством и церковью: случай православного университета // Этнографическое обозрение. 2012. № 3. С. 47-64.

12. Павлюткин И. В., Емельянов Н. Н. Университет и дар: постановка проблемы // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. 2014. № 6(56). С. 21-37.

13. Павлюткин И. В., Емельянов Н. Н., Мелкумян Е. Б. Православный университет и общество в России. Выпускники православного университета: поведение, ценности, установки. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013.

14. Павлюткин И. В., Забаев И. В. Университет и два значения ответственности: объективация общественных эффектов образовательных институтов (на примере опроса выпускников православного университета) // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 202-221

15. Приказ Минобрнауки России от 17.02.2014 №124 «Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по

направлению подготовки 48.03.01 Геология (уровень бакалавриата)». За-рег. В Минюсте России 23.04.2014.

16. Радаев В.В. Эволюция организационных форм в условиях расту-щего рынка (на примере российской розничной торговли). Препринт WP4/2006/06. — М.: ГУ ВШЭ, 2006.

17. Религиозные организации Москвы и Московской области: иллю-стрированный словарь-справочник. М., 2017.

18. Сайт «ОПК» URL: opk.pravolimp.ru/main/about (дата обращения 22.12.2017).

19. Сайт «Православное образование». URL: www.orthedu.ru/pravcult/13647-2015-monitoring-statistika-i-analiz-dannyh.html (дата обращения 23.12.2017).

20. Сайт Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. URL: <http://orkse.apkpo.ru/doc/Информация%20по%20выбору%20модулей%20ОПКСЭ%20в%20Российской%20Федерации.pdf> (дата обращения 20.12.2017).

21. Шахов М.О. Правовые основы деятельности религиозных объеди-нений в Российской Федерации. М., 2013.

Маркова Н. М., Петросян Д. И., Аринин Е. И.,
Воронцова Е. В., Медведева В. А.

«ОБРАЗЫ РЕЛИГИИ» В МАССОВОМ СОЗНАНИИ И «МОДЕЛИ РЕЛИГИОЗНОСТИ»

1) Проблема "языка-1"

Данный текст представляет собой описание ряда проблем, которые встают перед каждой попыткой исследователей найти ответ на главный ("вечный" и "ключевой") вопрос любого социологического изучения религиозности: в каких терминах должна быть сформулирована анкета для респондентов, которая позволит получить корректные результаты? Ответ предполагает обращение, как минимум, к трем основным и взаимосвязанным аспектам анкетирования как специфического коммуникативного отношения:

Во-первых, очевидно, что этот язык должен быть, как минимум, в общем понятен респондентам, т.е. вопросы анкеты должны быть сформулированы на "языке респондентов" ("язык-1");

Во-вторых, не менее очевидно, что этот язык должен быть понятен другим исследователями ("экспертами", "профессионалами"), т.е. вопросы анкеты должны быть сформулированы корректно с позиций "языка профессионалов" ("язык-2");

В-третьих, проблема серьезно осложняется тем, что мы сегодня живем в глобальной культуре и сложном обществе, где деление на респондентов и анкетеров (экспертов), сочетается с разделением последних на "религиозных профессионалов" ("священников", "духовенство", "экспертов от религии"), с одной стороны, и, с другой, "социологов религии", представляющих одно из направлений религиоведения или социологии, т.е. "экспертов от науки", но и их, в свою очередь, принято отличать еще и

от представителей "религиозной социологии", т.е. "социологов (экспертов) от религии", проводящих исследования в интересах определенного "религиозного братства" ("конфессии, "церкви", "религиозного объединения" и т.п.). В этом контексте мы будем различать как минимум три типологических варианта "языка профессионалов" ("языка-2"):

"язык духовенства" ("язык-2д");

"язык социологов религии" ("язык-2ср");

"язык конфессиональных социологов" ("язык-2кс").

В дополнение к ним важно выделить еще "язык философского религиоведения" ("язык-3"), т.е. экспертов от "философского религиоведения", "философии науки", "философии истории", "философии культуры" и т.п.. Именно "язык-3" ("Grand theory", "General Theory", "Generalized theory", "язык метанарраций" и т.п.) надеется "схватить" и описать ситуацию как "целое" в предельно широком горизонте, конечно, учитывая и то, что Жан Франсуа Лиотар (Jean-François Lyotard, 1924-1998) уже диагностировал факт "заката больших нарративов" ("La condition postmoderne. Rapport sur le savoir", 1979). Далее мы сфокусируемся преимущественно на проблемах "языка-3".

2) Конструирование "языка-1" в контексте смены "гранд-теорий"

Каждый, кто так или иначе пытался прояснить вопросы о том, произошло ли "духовное возрождение" в России, фиксирует тот факт, что в обществе очевидно увеличилось число людей, относящих себя к "верующим", "православным", "мусульманам", "буддистам" и т.п.. Количество публикаций с результатами таких исследований за последние три десятилетия постсоветской истории измеряется сотнями, а наиболее известные и авторитетные говорят об установлении "проправославного консенсуса" [13]. Наряду с этим произошло увлечение миллионов наших соотечественников "паранормальным", "эзотерикой", гороскопами и т.п., что как пола-

гал А.Кураев, можно назвать "окультурным возрождением" [16]. Не менее сложно осмысление религиозности происходит и в глобальном мире, где исследователи говорят о "бриколаже", "гибридной", "мозаичной", "мерцающей", "лоскутной" и т.п. религиозности [23]. В российском обществе дополнительно к этим особенностям сохраняется и т.н. проблема "Homo soveticus" ("Гомо советикус", А.А.Зиновьев, 1982), изучаемая, помимо прочего, в продолжающемся проекте "Человек советский" Ю.А.Левады и Левада-Центра [17]. Согласно этим данным на конец 2017 года, до 58% населения и сегодня "ностальгируют по СССР" [22]. Вместе с тем, в тот период, как известно, религиозность переживала свои упадок, оказавшись практически вытесненной из сферы публичных отношений.

Исследователь, составляющий вопросник в терминах "языка-1", доступных респонденту, должен учесть эту своеобразную историю нашего социума в XX веке, т.е. посмотреть на ситуацию с позиций "модели языка-1", которая следует разработать в терминах "языка-3", поскольку современное население Российской Федерации является преемственным сообществом, в котором "коллективная память" (Jan Assmann, "Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen", 1992, русский перевод - 2004) хранит опыт почти 1000 лет утверждения "верности княжеской (царской, императорской) вере", сменившейся в течение XX века законодательно установленной "веротерпимостью" (1905), "свободой совести" (1917), радикализмом "союза воинствующих безбожников" (1925-1947), просветительскими проектами общества "Знание" (1947-2016) и академического преподавания "научного атеизма" (1954-1991), сменившись "возрождением духовности" и установлением "проправославного консенсуса" (2000). В таком "консенсусном" обществе периодически самоопределяются три субкультуры, которые как публицисты, так и эксперты, с неизбежной мерой условности, делят на искренних "энтузиастов", строгих "ревнителей" и большинство "обычных ве-

рующих сограждан", которые искренне сочувствуют "религии", но без "фанатизма", часто называя себя "людьми верующими", но не "религиозными", сосуществующими с не менее искренними "атеистами" и "неверующими".

В качестве респондентов наших исследований выступали студенты ряда учебных заведений Архангельска, Владимира, Казани, Москвы, Орла и Улан-Удэ, т.е. поколение, выросшее после распада СССР, когда миллионы наших соотечественников, институты и сообщества оказались перед выбором между гибелью и адаптацией к новым социальным реалиям, в которых наглядно проявилось, что религия является не столько "верой в сверхъестественное" и "опиумом для народа", сколько "вздохом угнетённой твари", "сердцем бессердечного мира", "духом бездушных порядков" и "опиумом народа" ("Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie", К.Маркс, 1844). В конце XX века в России стало очевидно, что новый "бессердечный мир" и новые "бездушные порядки" возродили в миллионах наших соотечественников "религиозные интенции" как надежды на помощь от "высших сил" в условиях отказа элит от "атеистической идеологии" и "диалектического материализма", имевших статус "гранд-теории" советского бытия. На уровне "языка-3" это можно интерпретировать как возвращение к глобальной семантике древнейших идеалов приобщения к "religio" как подлинному бытию ("res publica", "общезительству", "республике", "общему делу", "литургии", "liturgia", "служению") в "Pax Deorum" ("мир с богами", "мир Божий"), оформившейся в Древнем Риме, "Вечном Городе", т.е. концепту "сакрального единства", позволяющего сообществу "жить вечно", т.е. "вечно самовоспроизводиться" и, при "скрупулезном" отношении к этому важнейшему служению, в перспективе, стать "бессмертным". На этот, назовем его "системно-аутопойетическим", аспект религии одним из первых обратил внимание один из классиков социологии религии Э.Дюркгейм (David Émile Durkheim, 1858-1917) в своей фундаментальной

монографии "Элементарные формы религиозной жизни. Тотемическая система в Австралии" ("Les Formes élémentaires de la vie religieuse : le système totémique en Australie", 1912), где древнейший и, по его представлениям, изначальный институт тотемного коллектива описывался им как "церковь" ("Église"), "эκκλeσιa" ("ἐκκλeσιa"), т.е. самоуправляющееся сообщество и "моральная община".

3) Религиозность в контексте "заката больших нарративов"

Религиозность в таком контексте перестает отождествляться с индивидуальными "особенностями мировоззрения", т.е. с "верой в Бога" или в более широком плане, с "верой в сверхъестественное", или, выходя за пределы "мировоззрения" в значительно более широкую область "жизненного мира" ("Lebenswelt") и эмпирических "жизненных форм", обуславливающего не только каждое индивидуальное "мировоззрение", но и практики самоубийств, которые ранее воспринимались исключительно как личная моральная или религиозная проблема (самоубийц не хоронили на общих кладбищах, в терминах "град-теории" той эпохи такое человек не мог быть причислен к "религиозным"). На этом уровне, как понял Э.Дюркгейм, религиозность корректно описывать в терминах предельно широкого горизонта "переживания отношения к сакральному", которое противостоит отношениям к "профанному", т.е. тому, чем мы можем манипулировать, что нами освоено.

Сегодня одним из возможных вариантов такой "град-теории" в современную эпоху "заката больших нарративов", как представляется, может быть концепция "аутопойетических систем" одного из классиков мировой социальной философии XX века Никласа Лумана (Niklas Luhmann, 1927-1998), которую мы уже частично представляли в наших предшествующих публикациях [8]. Термин "религия" в этом контексте мы будем понимать в терминах предельно широкого для настоящего времени, выходящего за

рамки различения "сакрального"/"профанного", горизонта переживания практик отношения с "неопределенным" ("Unbestimmtheit") [2]. Термин "неопределенное" имеет важные семантические отличия от обычных при определении религии в отечественной литературе терминов "сверхъестественное" и "сакральное". Термин "сверхъестественное", который, как показывает филологический ресурс "Национальный корпус русского языка" (НКРЯ), широко распространяется в русском языке с XIX века, фокусируется на отличии предельно общего миропонимания ("метафизики") в религии и науках, которые описывают "естественное" [19]. Термин "сакральное", входящий в русский язык только в XX веке, фокусируется уже на отличиях религии как особой сферы жизнедеятельности ("жизненного мира") от "мирской" (привычной, освоенной, житейской, обыденной, рутинной и т.п.) как "профанной" сферы жизнедеятельности.

Термин "неопределенное" выступает в современной культуре двойственно, представляясь, с одной стороны, в качестве важного "маркера" для того, что предварительно выступает как "неизвестное", "незнакомое", "неясное", "бесконечное", "неопределимое", "загадочное" и "таинственное", которые, однако, возможно и даже требуется освоить и трансформировать, соответственно, в "знакомое", "ясное", "конечное", "определимое", "понятное" и "разгаданное". С другой стороны, он маркирует и то, что представляется неустранимо (фундаментально) "неясным", т.е. то, что видится "чувственным", "смутным", "туманным", "нетипичным", "неконтролируемым", "расплывчатым", "неустановленным", "дивергентным" и "сомнительным" [21]. Такое "неопределенное" признается элементом как "естественного", изучаемого науками, так и "мирского", освоенной сферы привычной жизнедеятельности, выступая как "вечная тень" всего "определенного", "освоенного", "познанного" и "предсказуемого" в наших практиках отношений с "реальным" и "действительным" на протяжении всей истории человечества.

На уровне терминологии такого "языка-3" каждый человек, даже знаменитая "Эллочка-людоедка" из романа "Двенадцать стульев" (1928), или "воинствующие атеисты" того же периода, так или иначе вынужден соотносить себя с этим "неопределенным", которое, как метко заметил один из героев романа "Мастер и Маргарита" М.А.Булгакова (1928-1940), может "вторгаться" даже в советскую действительность, доказывая, что каждый не просто "смертен", но и "внезапно смертен". Это ставит для религиоведения и социологии религии проблему разработки такой "модели языка-1", которая, при осознании всей условности таких обобщений, позволит в определенном приближении упорядочить различные "индивидуальные случаи", включая и "Эллочку" как возможного респондента, в некое подобие "феноменологии духа" Гегеля или "феноменологии элементов" таблицы Менделеева, где все "единичное" может быть описано как "особенный" случай некоей "всеобщности".

4) Религиозность как форма "коллективной памяти"

Исходя из коллективной памяти и отечественной истории мы, как представляется, можем в таком "предельно общем горизонте" выделить как минимум семь типологических форм "отношения к неопределенному", представляющих:

1) локальную устную традицию и практики "отношения к неизвестному", различные в разных деревнях и сообществах древних славян и их предков ("колдовство", "волхование" и т.п., "язычество");

2) освоение "науки страха божия" как книжной урбанистической культуры "грамотного" приобщения к доктринам и литургии придворной "Кафолической Церкви" ("Καθολικῆς Εκκλησίας"/"Ecclesia Catholica") князя Владимира (960-1015);

3) верность этноконфессиональной традиции ("сияющее благочестие" Москвы, "православие", "вѣра Христианская Православная Кафолическая

Восточного исповедания" и т.п.), дистанцирующейся с эпохи Реформации от "латынов", "лютеров", "кальвинов" и т.п. "иноверцев" (XV-XX вв.);

4) отрицание "религиозных предрассудков", подлежащих искоренению ради построения "коммунистического завтра" (1918-1988);

5) бескорыстную жертвенность "людей доброй воли" ("сердечных", "совестливых", "хороших" и т.п. приверженцев любых мировоззрений и конфессий);

6) освоение богатств духовного наследия и традиций "многонационального народа Российской Федерации" как неотъемлемой части "всемирного культурного наследия";

7) приобщение к сообществам "ревнителей", "энтузиастов" или "захожан" как субъектов свободного идентификационного выбора в условиях норм Конституции 1993 года.

Исторически религиозность формировалась в таких "братствах" ("тотемах", "кочевьях" "деревнях", "экклесиях", "республиках", "литургиях" и т.п.) как социумах, которые, в терминах известной "гранд-теории" Б. Андерсона (Benedict Richard O'Gorman Anderson, 1936-2015), всегда выступают как "воображаемые сообщества" ("Imagined Communities"), где древнейшая "солидарность лицом-к-лицу" первых кочевий и деревень, сочетавшаяся с "солидаризирующей памятью" об умерших родственниках (мифологических предках, героях, "трикстерах" и т.п.), особая в каждом поселении, трансформируется в глобальные универсалистские "учения" ("историю", "философию", "теологию") в урбанистических культурах городов, государств и империй, "которые, за невозможностью личного контакта между ними, солидаризированы унифицированным воображением", оказалась дочинена "religio", "великой заслугой" которых стала "озабоченность человеком-в-космосе, человеком как родовым существом и хрупкостью человеческой жизни" [5]. Хорошо известен знаменитый тезис Тертуллиана (Quintus Septimius Florens Tertullianus, 155-240), бывшего одно

время одним из наиболее ярких и упоминаемых приверженцев тогда еще собирательно-воображаемого сообщества "Καθολικῆς Εκκλησίας"/"Ecclesia Catholica", что "всякая душа христианка", в котором явлена универсалистская всеохватность нового "жизненного мира" и соответствующей "гранд-теории" ("теологии", "первой философии"), выражающей стремление не замыкаться в "сообществе своих", но предлагающее приобщиться к нему и всех "других", воспринимаемых как "потенциально-свои" ("ведь душа обыкновенно становится христианкой, а не рождается ею" [24]).

"Религиозность" в таком контексте выступает как универсальные "со-весть", "со-знание" и "сокрушение сердца", которые, как полагал еще Гераклит из Эфеса (Ἡράκλειτος ὁ Ἐφέσιος, 544—483 гг. д.н.э), могут быть уподоблены метафорическому "огню", который "мерой возгорается и мерой затухает", т.е. они не "прирождены", не "природны", и потому, в принципе не "фиксируемы", не "измеримы" как нечто "статичное", "физическое", выступая как проявления неуловимой внутренней "интенции", стремления, манифестирующегося только в практиках свободного "становления", "самоопределения", т.е. "аутопойезиса" личности, когда признавалось, что "невольник - не богомольник". О таких людях, как к примеру, о всемирно известном поэте, лауреате Нобелевской премии по литературе 1987 года, И.А.Бродском (1940-1996), иногда говорят, что в них живет "мерцающая религиозность", когда личность ощущает "духовное беспокойство", которое "не удовлетворяется ни одной философией" или "формой поклонения", переживая себя как "вечное вопрошание" в "поиске ускользающей истины" [20]. О такой истине говорят нам "гранд-теории", известные по "Corpus Areopagiticum" (513) и трактатам Николая Кузанского (Nicolaus Cusanus, 1401-1464). Вместе с тем, с позиций некоторых других "гранд-теорий" такое "вопрошание" часто оценивалось как "атеизм", "безбожие", "бесчинство", "богохульство" или "кощунство", как, к примеру, квалифицировали в ходе открытых и публичных судебных заседаний Со-

крата (Σωκράτης, 470-399 г.д.н.э.), Иисуса из Назарета (Ἰησοῦς, Iesus Nazarenus, יֵשׁוּעַ הַנַּצְרֵת), первых христиан и т.п., вплоть до Уголовного кодекса СССР (1960), запретившего в ст.143 "оскорбление чувств и убеждений граждан в связи с их отношением к религии" и бурно обсуждаемым нормам ныне действующего Уголовного кодекса РФ (2013) ст.148. [27]. Предельно остро эти проблемы проявились в 2017 году в полемике вокруг фильма "Матильда" (режиссер Алексей Учитель).

Историческое преобразование собирательной общности множества разнообразных общин "собирающихся во имя Его" в имперскую "Καθολικὴς Ἐκκλησία"/"Ecclesia Catholica" изменило такие формы свободной самоидентификации, когда, к примеру, Августин (Aurelius Augustinus Hippoensis, 354-430) утверждает другой взгляд, согласно которому можно и даже нужно, для спасения всех членов социума как неразумных детей, не знающих истинной науки бытия, "заставить войти" в "Экклесию", ссылаясь на притчу о домохозяине и слова "принуждай их войти" (Лк.14:23) [25]. Именно "Ecclesia Catholica" в рамках его "гранд-теории" выступает как "град небесный", "всемирный правовой порядок" и уникальная "истинная религия" [3]. Вместе с тем, критерием "религиозности" для Августина выступало следование двум заповедям Евангелий: "Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим" и "Возлюби ближнего твоего, как самого себя" (Мф. 22:37, 39) [4]. Сегодня, однако, такие вопросы не ставятся перед респондентами при опросах.

5) Религиозность в эпоху массмедиа

Сегодня религиозность студентов формируется под влиянием не столько духовенства, с которым, как показывают опросы, они почти не контактируют, или семьи, сохраняющей во многом особые "народные традиции", сколько массмедиа, особенно ТВ, где, однако, периодически демонстрируются не только программы и фильмы собственно "религиозно-

го" содержания, но и советские фильмы, сохраняющие популярность до наших дней. Очень показательной для понимания нашей современной религиозности оказывается программа эфира 1 января 2018, к примеру, на одном из самых рейтинговых телеканалов "Россия", где планировалось продемонстрировать фильмы "Ирония судьбы, или С легким паром !" (Эльдар Рязанов, 1975, эфир с 8:55), "Джентльмены удачи" (Александр Серый, 2071, эфир с 12:25), "Бриллиантовая рука", (Леонид Гайдай, 1968, эфир с 16:20), "Последний богатырь" (Дмитрий Дьяченко, 2017, эфир с 20:30) и "Притяжение" (Федор Бондарчук, 2017, эфир с 22:35), сочетаемых с юмористическими и музыкальными программами. Аналогичная ситуация и на всех остальных государственных и рейтинговых телеканалах, где, как очевидно, социологический верифицируемый "проправославный консенсус" и календарный "рождественский (Филиппов) пост" (28.11.2017-06.01.2018) не стали основой для вещательной политики в первый день нового 2018 года, который, как гласит известная народная примета, "как встретишь, так и будешь жить".

"Новый год-2018", как все постсоветские годы "возрождения духовности", отражает факт парадоксального на первый взгляд сочетания "религиозности" зрителей и их же "светских" предпочтений, вернее, весьма критичного и даже ироничного отношения к "трансцендентному". Последнее особенно ярко представлено в "Бриллиантовой руке", одном из самых популярных до настоящего времени советских фильмов, где один из эпизодов демонстрирует "вспышку мгновенной религиозности", когда в течение 1 минуты происходит "прилив и отлив веры" у Геннадия Петровича (Геши) Козодоева, вынесенного во время знаменитой "рыбалки" на небольшой островок в море, предельно живо и достоверно сыгранную Андреем Мироновым. Образ такой "живой", "ситуативной", "мерцающей" религиозности, которая, как "πῦρ" ("пюр", "огонь") Гераклита из Эфеса (Ἡράκλειτος ὁ Ἐφέσιος, 544—483 гг. до н. э.), мерой "вспыхивает" и мерой "затухает", как

представляется, может служить для построения искомой "модели языка-1", выявляющего эту "меру". Образы религиозности в массмедиа, особенно в резонансных кинофильмах, могут послужить важным источником для создания рабочей "новой гранд-теории", позволяющих "схватить" базовые особенности современной "причастности к религии".

Современное российское общество очень разнообразно, его невозможно "редуцировать" к тем или иным "шаблонам", а социологический анализ позволяет фиксировать различия, сохраняющиеся в коллективной исторической памяти сосуществующих социальных групп, индивидов и субкультур, когда, к примеру, сегодня в соседних зданиях может проходить защита диссертации в Институте психологии Российской академии наук, беседа о душе со старцем из афонского монастыря, вызывание "духа Пушкина" для гадания на блюдце, просмотр мультфильма "Гуси-лебеди" (1949, Иван Иванов-Вано, Александра Снежко-Блоцкая), где эффективно общаются с "печкой-матушкой" или трансляции концерта Константина Никольского, поющего, что "моя душа беззвучно слезы льет", при этом все участники событий могут быть предельно искренними в своих описаниях открывшейся им "истины" о "душе" и "религиозности". Даже о "Новом годе", с личной точки зрения редактора неофициального сайта Старопоморского Федосеевского согласия, можно сказать только то, что "нет у нашего народа «праздника» более скотского, пьяного, блудливого, наполненного причудливыми приготовлениями, непотребными скаканиями, всяческой распущенностью и вседозволенностью" [28].

В таком контексте очевидно, что отечественная молодежь находится в процессе столкновения и конкуренции как минимум трех типологических форм "языка-3", претендующих на статус нормативной "Grand theory", первая из которых презентует себя как "аутентичная традиция" ("теология", "наша религия" и "путь спасения", т.е. "истинное православие", "истинный ислам" или "истинный буддизм"), второй - как "светские

ценности" ("конституционные права гражданина", "свобода совести", "атеизм", "марксизм", "лаицизм", "гуманизм", "секуляризм" и т.п.), а третий - как поиск компромисса первого со вторым, учитывая фактические "электоральные предпочтения" на местах. Так, к примеру, упомянутый выше "Новый год", получающий столь строгие оценки, подобные упомянутой в предыдущем абзаце, остается, согласно нашим опросам, самым любимым праздником россиян, включая молодежь. Очередной парадокс нашей истории состоит в том, что сам ритуал праздника складывался именно в атеистическом СССР, начиная с конца 1935 года, когда советская власть, после почти 10 лет запрета на "пьяное рождество" и другие "поповские праздники", пришла к государственному признанию "новогодней елки".

Само начало запрета в 1927 году объяснялось спецификой утвердившейся "гранд-теории" того времени, которая полагала, что "религиозность ребят начинается именно с елки", а на таких праздниках "ребят обманывают, что подарки им принес дед-мороз", при этом очевидным представлялось, что "господствующие эксплуататорские классы пользуются 'милой' елочкой и 'добрым' дедом-морозом еще и для того, чтобы сделать из трудящихся послушных и терпеливых слуг капитала" [11]. Хорошо известно резко негативное отношение в целом к сказке как жанру литературы со стороны Н.К.Крупской, критиковавшей творчество К.И.Чуковского и положившей начало "борьбы с чуковщиной" [10]. Она писала, что "волшебные сказки создают почву для слепой веры во всякие небылицы, притупляют в детях чувство реализма", предлагая "составить такую хрестоматию, которая давала бы богатейший материал для опровержения давно отживших религиозных легенд, давала бы понимание того, что религия – обман" [15]. Эти меры стали практическим воплощением "гранд-теории" В.И.Ленина, согласно которой "марксизм... беспощадно враждебен религии" и "мы должны бороться с религией" [18].

Общество пережило радикальную трансформацию массовых нормативных представлений, когда представители разных социальных групп, к

примеру, даже врачи, могли выступать не только как представители одной из самых уважаемых профессий и "герои" художественных произведений ("Айболит", К.И.Чуковского, 1929), но и в роли зловещих "врагов народа" (дело "врачей-убийц", 1952-1953). Особенно влиятельными такие амбивалентные образы были в "искусстве великих иллюзий", т.е. советском кинематографе, где сосуществовали сатира разоблачительной комедии "Праздник святого Йоргена" (Я.Протазанов, 1930), мрачно-суровая "покорность" в ленте "Иван Грозный" (С.Эйзенштейн, 1944) или бесчеловечное сектантство в фильме "Тучи над Борском" (В.Ордынский, 1960). Образам "верующего" и особенно "священника", которые были для советской идеологии эмпирическим воплощением "религии" ("мракобесия", "суеверий" и т.п.), воспринимавшейся как "отмирающее препятствие" на пути построения "коммунизма", противопоставлялись образы "волшебника", к примеру, в "Золушке" (Н.Кошеверова, М.Шапиро, 1947), призванные, развлекая детей, пробуждать в них "чувства добрые" [7].

б) Религиозность и "конкуренция нормативностей"

"Перестройка" конца XX века привела к смене советской нормативной "гранд-теории", на новую, которая, однако, столкнулась со множеством "проектов", начиная со строгого "конституционализма" приверженцев "светского государства", на одном полюсе, заканчивая "ревнителями православия", создающими такие группы единомышленников как "Христианское государство - Святая Русь", получившую скандальную известность радикальными акциями в 2017 году, на другом.

Аналитик, конструирующий вопросы анкеты в терминах "языка-1", сталкивается и с тем, что на "бытовом уровне", включая и "язык Элочки", термины "христианство" и "православие" могут пониматься не как "род" и "вид", как это принято в словарях, энциклопедиях и учебниках. Термины "христианство" и "православие" в условиях практически полного прекра-

щения преподавания религиоведения в большинстве ВУЗов страны, происходящего на фоне усиления потока "конфессиональных" публикаций, начинают в массовом сознании восприниматься как обозначение "наших" ("православных", т.е. "русских"), противопоставленных "чужим" ("христианам" как "протестантам", т.е. "сектантам" и т.п.). Известный кинорежиссер Андрей Кончаловский в одном из недавних интервью отмечал, что "огромная часть нашей страны живет в архаической системе ценностей", где "язычество переплетено с коммунизмом, а коммунизм — с православием"[1].

Все эти термины ("архаическая система ценностей", "язычество", "коммунизм" и "православие") укладываются в "гранд-теорию" упоминавшегося ранее классика социологии религии Э.Дюркгейма, который определил религию не через "веру в Бога", "веру в сверхъестественное" или "отношение к сакральному", характерные для "субъекто-центрированного" подхода, начиная с Р.Декарта (René Descartes, 1596-1650), но как трансисторическую системность "церкви" ("Église"), "эκκλeσιaς" ("ἐκκλήσις") и "δῆμος" ("народа") как действующего солидарного целого и коллективного субъекта, нормотворческой силы и "моральной общины" [12].

При этом еще Псалмы предупреждали об опасности превращения такой "моральной общины" в еκκλeσιaς "лукавствующих" (Пс. 25:5). Христианские "эκκλeσιaς" формировались как свободные "евхаристические братства" тех, кто искренне ощутил призыв "собираться во имя Его" (Мф.18:20 "ибо, где двое или трое собраны во имя Мое, там Я посреди них"), однако сегодня священники могут с горечью констатировать, что в современной России "проправославного консенсуса" "сражаются одни «православные» издания с другими, журналисты с журналистами", к которым добавляется и "профессура" [14]. Об опасности самораспада братств тех, кто "собирался во имя Его" предупреждал и С.И.Фудель (1900-1977), непосредственный свидетель катастрофы начала XX века, писавший о "призраке Церкви", совершающем "в истории страшное дело провокации" [26].

Представленное далее пилотное исследование религиозности молодежи 2017 года стало попыткой адаптировать для студентов ВлГУ измененную анкету исследований в Германии, аутентичную версию которой мы представили в 2016 году [6]. Предварительный анализ результатов исследований 2015-2016 годов тоже представлен [9].

7) Анализ результатов пилотного исследования 2017 года

Опрос студентов Владимирского государственного университета и Владимирского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы проведен в ноябре 2017 г. Всего методом анкетирования опрошены 507 человек. Из них 408 в ВЛГУ и 99 в ВФ РАНХиГС.

Юноши составили 45.8% выборки, девушки – 54.2%. средний возраст респондентов – 18,7 лет.

Опрос показал снижение, по сравнению с 2015 г., доли студентов, однозначно определяющих себя как «верующие» (28% против 37%) и рост доли называющих себя «неверующими» (с 9% до 15,8%).

Изменилось и соотношение студентов, не уверенных в самоопределении по отношению к вере. Если отнесших себя к «скорее неверующим, чем верующим» оказалось почти столько же, как и два года назад (12,6% вместо 11%), то «скорее верующих, чем не верующих» оказалось меньше – 26% вместо 32%.

Число таких студентов, которые еще только ищут свою веру (4,3%) или очень заняты насущными проблемами, чтобы думать о вере и религии (5,3%), практически не изменилось. Затруднившихся с ответом стало вдвое больше, чем в 2015 г. (7,9%).

Таким образом, вербальный уровень религиозности студентов несколько понизился. Подобный вывод подтверждается и тем, что почти четверть студентов (23,3%) указали, что они являются «Верующими только в помощь близких людей, науки и знаний». Большинство, правда, связывают

себя с какой-то конфессией. Прежде всего – с православием - 55,5%. Еще 4,6% - с иными христианскими деноминациями (0,8%), с исламом 3,2% или с другими вероисповеданиями (0,6%). К тому же каждый двадцатый указал, что является приверженцем собственной веры, личной религии (5,7%). Столь же часто встречаются и верующие только в помощь таинственных сил, загадочные явления, удачу и чудеса (5,5%).

При этом следует иметь в виду, что самоопределение в качестве православного, далеко не всегда означает связь с религией вообще и с православной церковью в частности. Так, православными назвали себя 19% скорее неверующий, чем верующих, и даже 4% неверующих.

Настоящий опрос в большей степени, чем на предыдущих этапах исследования, был посвящен не только общим религиозным ориентациям студентов вообще, но и их связи с институтом церкви.

В связи с этим отметим в качестве наиболее важных следующие результаты.

Если студентов спросят о человеке, связанном с Церковью (вероисповеданием), они подумают, прежде всего, о Боге/ Иисусе/ Аллахе/ Начале Бытия (50,6%).

Если студенты слышат слово «церковь» (вероисповедание)» они думают в первую очередь о вере, молитве и духовности (42,9%).

С церковью у студентов ассоциируются церковные здания вообще (64,7%), а не конкретное церковное здание (14,9%). Еще реже возникает ассоциация с церковной общиной (5,6%). Отметим, что при анкетировании многие студенты вообще спрашивали интервьюера, что такое церковная община.

На отношение студентов к религии положительно повлияли, по их словам, бабушки (52,8%), мамы (50,9%), книги о религии или с религиозным содержанием (38,7%). Работники церкви (священник, регент и т.п.) оказались лишь на четвертом месте (28,9%). Но главное, что во всех случа-

ях, кроме мам и бабушек, большинством студентов отмечается отсутствие какого либо влияния.

Православная церковь пользуется наибольшим доверием студентов в сравнении с другими институтами, такими как религиозные объединения в целом, политические партии, благотворительные организации, суд, СМИ и НКО типа Гринпис.

Церковь воспринимается студентами, прежде всего, как место для богослужения и молитв (5,79 и 5,78 баллов по семибалльной шкале). В то же время, значимой представляется респондентам и благотворительная миссия церкви: «заботиться о старых, больных и инвалидах» (5,39), заботиться о людях в бедственном положении (5,35). Важна, по мнению студентов и такая нравственная миссия, как защита ценностей, необходимых для сосуществования людей (5,24).

Самым низким баллом характеризуется политическая деятельность церкви (2,23).

В своем нынешнем состоянии церковь вряд ли считается среди студентов современной. По десятибалльной шкале соответствие церкви современным реалиям общества оценено на 5,28 баллов.

Не удивительно, что подавляющее большинство студентов либо вообще не связаны с церковью (50,6%), либо чувствуют лишь некоторую связь (41%). Очень связанных с церковью, как и достаточно сильно связанных - явное меньшинство (соответственно 4,3% и 4,9%).

Большинство отмечает, что они вообще не связаны и с такими религиозными структурами, как Епархия (60,8%), религиозная община (62,4%), воскресные школы и детские кружки церкви (80%), больницы, благотворительные фонды и т.п. церкви (53,7%). Для сравнения, сильную связь с этими институциями отмечают, соответственно, 3,8%, 2,7%, 2,3% и 3,4%.

Таким образом, церковь как институт не играет в жизни студентов заметной роли.

Верующий человек воспринимается студентами довольно положительно. Приверженность вере связана в первую очередь либо с жизнью в соответствии с 10 заповедями или другим вероисповедальными нормами (4,62 баллов по семибалльной шкале), либо со стремлением быть порядочным человеком (4.32). Сюда же отнесем и такую характеристику верующего, как «делает что-то, чтобы другим людям жилось лучше» (4.30).

Другим важным признаком верующего человека является приверженность обрядам: «причащается (совершает другие обряды)» - 4.34 балла, «читает Библию (Коран, другие Священные Писания)» - 4, 26 балла.

Самыми низкими баллами отмечены членство в церкви (конфессии, вероисповедании) – 3.94 балла, публичная защита своей веры (3,72 балла) и необходимость креститься или совершать иной обряд вхождения в конфессию (3.26 балла).

Таким образом, верующий воспринимается чаще всего как человек, следующий определенным этическим требованиям. Подробнее - см. Приложение 2.

Список литературы

1. «Нельзя во главу угла ставить права человека» Интервью Андрея Кончаловского о «Рае» и необходимости цензуры // <https://meduza.io/feature/2016/12/26/nelzya-vo-glavu-ugla-stavit-prava-cheloveka>.
2. Luhman N. Funktion der Religion. 1977. S.20.
3. Августин Блаженный Творения: в 4 т. Т.1: Об истинной религии. СПб: Алетейя; КиевУЦИММ-Пресс, 2000. С.394.
4. Августин Блаженный. О Граде Божием. - Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. С.451-452.
5. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма. М. : Канон-пресс-Ц, 2001. С. 31, 34.

6. Анкета пятого опроса по членству в Евангелической церкви Германии (пер. Воронцовой Е.В.) // Образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности в регионах России : монография / под ред. доц. Н. М. Марковой ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Аркаим, 2016. С.244-268.

7. Аринин Е.И. Вторжение религии в советский кинематограф: между "волшебным" и "вечностью"//Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2017, 3.С.311-319.

8. Аринин Е.И. Религия как «аутопойетическая» система в работах Никласа Лумана //Религиоведение, 2013, 2. С.97-106.

9. Аринин Е.И., Воронцова Е.В., Петросян Д.И. Религиоведческо-терминологические аспекты социологических исследований “верующих” в постсоветской России: модели и типология. Религиоведение. № 4, 2017. С. 97-111.

10. Беззубцев-Кондаков А.Е. Когда крокодилы были левиафанами... <http://www.topos.ru/article/4525>.

11. Дущечкина Е.В. Дед Мороз: этапы большого пути (К 160-летию литературного образа)//<http://magazines.russ.ru/nlo/2001/47/dush.html>.

12. Ерекешева Л.Г. К анализу социологии религии Э. Дюркгейма // Социологические исследования 2008, 12, С.117-126.

13. Каарияйнен К., Фурман Д. Новые церкви, старые верующие - старые церкви, новые верующие. Религия в постсоветской России / под ред. Киммо Каарияйнена и Дмитрия Фурмана. - М.-СПб.: Летний сад, 2007. С.20.

14. Камышанов К., священник. Где двое или трое собраны во имя Мое // <http://www.pravmir.ru/gde-dvoe-ili-troe-sobranyy-vo-imya-moe/>.

15. Крупская Н.К. Об антирелигиозной пропаганде в начальных, средних школах, в школах взрослых, в кружках и клубах//Возгорится факел разума. М., 1986, С. 164,165.

16. Кураев Андрей, диакон: «Атеизм как таковой — это просто отрицание чужой святости» // <http://www.patriarchia.ru/db/text/60215.html>.

17. Левада Юрий. "Человек советский" // <http://polit.ru/article/2004/04/15/levada/>.
18. Ленин В. И. Об отношении рабочей партии к религии (13 (26) мая 1909 г.) // Полное собрание сочинений. 5-е изд. Т. 17. М.: Издательство политической литературы. 1961. С. 418.
19. Национальный корпус русского языка // <http://www.ruscorpora.ru/>.
20. Невзглядова Елена. Лекция о Бродском // <http://lit.1september.ru/articlef.php?ID=200800511>.
21. Немецкий русский словарь онлайн // <https://ru.glosbe.com/de/ru>.
22. Ностальгия по СССР // <https://www.levada.ru/2017/12/25/nostalgiya-po-sssr/>.
23. Ореханов Ю.Л. "Patchwork-Religiositt" («лоскутная религиозность»): особенности изучения явления в современном немецком контексте // Богословие. Философия канд. богословия, доктор Церковной Истории, Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. Религиоведение", 2015. Вып. 6 (62). С. 94–112.
24. Тертуллиан О свидетельстве души // http://www.alkor-s.net/biblio/2/riligion/tertul_svid.html.
25. Трубецкой Е.Н. Мирозерцание Блаженного Августина // Августин Блаженный Против академиков // Творения: в 4 т. Т.2: Теологические трактаты. – СПб: Алетейя; Киев: УЦИММ-Пресс, 2000. С.741-742.
26. Фудель С.И. Собрание сочинений: В 3 т. / Сост. и коммент. прот. Н.В. Балашова, Л.И. Сараскиной; гтредисл. прот. В.Н. Воробьева. Т. 1. М.: Русский путь, 2001. С. 57.
27. Чеповская Анастасия. Светская инквизиция. Почему атеизм в России становится уголовно наказуемым деянием // <https://lenta.ru/articles/2016/03/04/bohanet>.
28. Щеглов Андрей. Языческий «новый год» как новая русская национальная идея // <http://www.staropomog.ru/nashi.vrem%287%29/newyear2.html>.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР
И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ
(2009 – 2015) В СРАВНЕНИИ С РЕСПУБЛИКОЙ ТАТАРСТАН**

Республики Татарстан и Удмуртия – субъекты Российской Федерации, обладающие каждая своими специфическими особенностями, которые так или иначе повлияли на реализацию предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) на данной территории.

Название Республике Татарстан дал этноним «татары». Татары – второй по численности народ в составе Российской Федерации. Они компактно проживают в Поволжье, Приуралье, Западной Сибири и дисперсно практически не только во всех регионах России, но и странах ближнего и дальнего зарубежья. Удмурты – титульная нация Удмуртской Республики. Большинство удмуртов проживают на территории Удмуртской Республики. Численность населения Удмуртской Республики на 2016 г. составляет 1 млн 517 тыс. 164 чел. Численность населения Татарстана по данным переписи 2010 г. 3 млн. 778 тыс. 500 человек. По территории Татарстан также превышает размеры Удмуртии примерно в два раза. $\frac{3}{4}$ населения Татарстана живет в городах и только $\frac{1}{4}$ в сельской местности. В Удмуртии процент городского населения чуть меньше – около 70%. В Республике Удмуртия проживают представители более ста национальностей: русские, удмурты, марийцы, чувашаи, татары и другие народы. По данным переписи населения 2010 года, русских в республике 62,2%, удмуртов – 28%, татары составляют 6,7% населения республики. Наблюдается медленная, но заметная динамика в сторону снижения численности удмуртов и повышения численности русских. Так, в 1989 г. русских было 58,9%, удмуртов – 30,9%, татар – 6,9%, в 2002 г. – русских – 60,1%, удмуртов – 29,3%, татар 6,9%. В Татарстане прослеживается обратная динамика. Если в 1989 г.

48,5% населения республики составляли татары, а 43,3% - русские, и лишь 8,2% - другие национальности, то в 2002 г. татар было уже 52,9%, а русских – 39,5%, представителей других народов – 7,6%. Согласно переписи 2010 г. 53,2% населения республики – татары, 39,7% - русские [21, С.15-16].

Если в Удмуртии преобладает православие, то Татарстан – особый регион России. Здесь сосуществуют две мировых религии – христианство (православие) и ислам. С целью сохранения стабильности в республике была проведена установка на соблюдение баланса интересов основных конфессий, при сохранении равенства всех религий перед законом [21, С.194]. 36% населения Татарстана считают себя православными, 40% - мусульманами [16]. Именно конфессиональная неоднородность Татарстана и обуславливает основную разницу в реализации ОРКСЭ.

История становления религиозного образования на территории республик также складывалась по-разному, в то же время отражая основные тенденции развития религиозного образования в России того или иного времени. Вообще православное религиозное образование в России связано с возникновением цифирных школ. Правительство Петра I предписывало открывать при архиерейских домах и больших монастырях общеобразовательные «цифирные» школы, в которых учили, в том числе и основам православной веры. Туда принимались дети всех сословий, а дети духовенства – обязательно [8, С.544]. В духовные школы духовенство отдавало своих детей неохотно, боясь латинского влияния. В основном в школах получали начальное образование: учили грамматику, арифметику и катехизис. Одновременно не хватало учителей и учеников [8, С.549]. В Казани цифирная школа появилась в 1716 г. Для открытия цифирных школ в города отправлялись по два воспитанника московских навигацких школ. Например, в Казани такую школу открыли гардемарины Семен Куницын и Иван Дунаев. В 1740 г. на ее базе была создана гарнизонная школа для солдатских и матросских (Казанского адмиралтейства) детей [12, С.3-4].

В 1721 г. после упразднения патриаршества Священный Синод предписывал открыть школы в каждой епархии. Для этой цели регламент устанавливал специальный налог [8, С.544-548]. В 1723 г. в России открылось пять славяно-латинских школ – в Суздале, Коломне, Вятке, Холмогорах и Казани. Первоначально Казанская славяно-латинская школа находилась в архиерейском доме в Кремле. В ней училось 52 ученика. В 1732 г. она была переименована в Казанскую духовную семинарию [12, С.3-4]. Уже в середине XVIII века она превратилась в одну из лучших в России. Правда попытка преобразовать ее в высшее учебное заведение не удалась. Так, трудности содержательной стороны учебного процесса в то время были обусловлены тем, что объем и глубину учебных курсов (пособия и книги, на которые ориентировались преподаватели) нужно было устанавливать в каждом конкретном случае. Постановка учебного процесса зависела от многих факторов (материальных возможностей, индивидуального руководства, профессорско-преподавательского состава, наличия тех или иных учебников). Попытки регламентировать учебный план в духовных учебных заведениях на протяжении всего XVIII в. оставался на уровне пожеланий и рекомендаций [20, С.95]. Переименованная в Духовную академию в 1798 г., семинария так и осталась, по сути, семинарией, что и было констатировано в 1818 г. возвращением ее прежнего названия [11, С.135-136].

В литературе Казанскую духовную академию, существовавшую с 1797 по 1818 г. называют «старой» академией. Новая академия была открыта в 1842 г. (и просуществовала фактически до 1921 г.) [6, С.17]. Это была четвертая и последняя духовная академия в России [11, С.136]. Еще при Елизавете Петровне Московская с Санкт-Петербургская духовные академии были поставлены на гос.обеспечение. Остальные, в том числе и Казанская духовная академия, существовали на средства церкви и пожертвования [8, С.544-548]. Количество студентов в Казанской духовной академии варьировалось от 60 до 700 человек. В число студентов принима-

лись отличники духовных семинарий Казанского округа (из Казани обычно было 2-3 человека). В Академии обучались иностранные студенты из Австро-Венгрии, Болгарии, Греции, Сербии, Османской империи, Черногории и Японии. Большинство студентов не имело духовного звания, но среди них было много представителей белого духовенства (до 1906 г. в российские духовные академии принимались только вдовы священники) и принявшие монашеский постриг. Практически все студенты жили на территории академии [6, С.17-18]. Более 50 выпускников Казанской духовной академии стали иерархами РПЦ. Однако многим из них духовный сан принес не почести, а страдания и мученическую смерть за веру во времена революции и гражданской войны и в советский период [11, С.136].

В Казанской духовной академии существовало единственное в российском образовании миссионерское отделение (открыто в 1854 г.). Здесь на высшем уровне преподавали языки, религиозные верования, быт и обычаи коренных народов Поволжья и Сибири. Разрабатывалась теоретическая основа деятельности православных миссионеров. С 80-х годов XIX в. в Казанской духовной академии велась подготовка православных миссионеров не только для внутренней миссии, но и для православных миссий на Ближнем Востоке, в Турции, Монголии и Китае. Заметным событием в становлении и развитии православного миссионерства в Поволжско-Уральском регионе стало открытие в Казани 1889 г. Всероссийских миссионерских курсов, ставших крупнейшим центром подготовки христианских проповедников для восточной части Российской империи. В Казани сформировалась двухступенчатая система подготовки православных проповедников. В Академии готовились ученые – богословы (руководители и идеологи православной миссии), а на курсах – непосредственные исполнители, священники и миссионеры [7, С.74-75].

Основной целью курсов была подготовка сельских священников для «инородческих» приходов. Первоначально на Высших миссионерских кур-

сах было два отделения – татарское и монгольское. Курсы были популярны и в 1899 г. на них обучалось 127 чел. В 1903 г. было открыто чувашское отделение. После перевода курсов в Спасо-Приображенский монастырь, кроме учебных обязанностей на слушателей было возложено обязательное исполнение монастырских предписаний. В начале XX в. на Высших миссионерских курсах были введены учебные командировки в «инородческие» селения поволжских и сибирских епархий. В 1907-1911 гг. была налажена система распределения выпускников в смешанные национальные приходы. С 1889 по 1914 гг. на Высших миссионерских курсах получило образование 854 чел., из них успешно окончило курсы 481 (56%), 288 (59%) – выпускники татарского отделения, 118 (25%) – монгольского, 75 (16%) – чувашского. Большинство воспитанников татарского и чувашского отделения – представители коренного населения Среднего Поволжья (крещеные татары и чувашаи) [7, С.75-79].

Система народного образования на территории Удмуртии (под которой в соответствии с научной традицией ретроспективно понимается территория четырёх уездов Вятской губернии — Глазовского, Сарапульского, Малмыжского и Елабужского) возникает лишь в конце XVIII в. как результат введения в действие екатерининского «Устава народным училищам Российской империи» (1786). Её начало отсчитывают от даты открытия малого народного училища (единственного на данной территории) в Сарапуле в сентябре 1790 г. Александровская реформа 1803-1804 гг. предусматривала преобразование малых училищ в уездные и открытие последних в каждом уездном городе. Таким образом, системой образования охватывались и остальные три уездных «удмуртских» города. Если в Елабуге (сейчас территория Татарстана) задача была выполнена относительно быстро (уездное училище открылось уже в 1809 г.), то в Глазове и Малмыже — с большой задержкой: крайне стеснённые в средствах городские общества первоначально пошли на открытие лишь приходских училищ

(соответственно в 1817 и 1827 гг.), которые ещё позже преобразованы в уездные (1827 и 1838 гг.). Даже в уездном городе Сарапуле уездное и приходское училища начали работу лишь в 1817 г.

К середине XIX века на территории удмуртских уездов насчитывалось 79 школ различных типов и различного подчинения. Приходские и уездные училища находились в ведении Министерства народного просвещения, часть школ Елабужского и Сарапульского уездов принадлежала Удельному ведомству (на соответствующих территориях), духовные училища, открытые в Сарапуле, Глазове, Елабуге в 1840-1850-е гг., а также сельские приходские училища курировало духовное ведомство. Своё училище и школы были у Камско-Воткинского горного округа, существовали также заводские школы и школы для непрременных работников Ижевского завода, а большинство начальных школ относилось к т.н. «поселянским» училищам Министерства государственных имуществ [10, С.31]. Общая система народного образования перешла в ходе Великих реформ в руки земств (образованных в крае в 1867 г.). Как отмечает исследователь истории народного образования в Удмуртии А. Н. Кутявин, только земство смогло создать условия для реализации законоположения о начальной народной школе 1864 г. Земские представители активно включились в управление народным образованием на местах, реализуя свой, как потом оказалось, значительный потенциал. Земско-общественная инициатива определяла, особенно с конца XIX в., основной вектор развития народной школы. Постепенно сформировался тип одноклассной с трехлетним обучением земской школы, ставший наиболее жизнеспособным из всех типов начальных школ и училищ. Гимназии и прогимназии оставались в ведении Министерства народного просвещения. А церковные школы в Вятской губернии переживали кризис и к началу 80-х гг. значительное их количество было передано в ведение земств [10, С.278].

Как и по всей России во второй половине XIX века в Казанском крае появилась сеть просветительских учреждений, целью которых было под-

нятие грамотности населения. Частью этой системы стали церковно-приходские школы. В это время половина начальных школ в Российской империи контролировалось Священным Синодом. Влияние церкви усилилось после того, как правительство предприняло в 70-90 гг. целый ряд шагов, получив название «контрреформ» (в противовес реформам Александра II). Одним из главных направлений политики российского правительства стало возрождение церковно-приходских школ, призванных осуществлять воспитание в духе православия. По всей Империи количество церковно-приходских школ с 1858 г. по 1863 г. увеличилось примерно в 10 раз (с 2270 до 21421). Однако к началу 1890-х в результате развития земских школ число церковно-приходских школ сократилось. Новый взлет церковно-приходского образования был связан с принятым в 1884 г. по инициативе К.П.Победоносцева «Правил о церковно-приходских школах» [19, С.69-70].

Статус церковно-приходских школ был недостаточно определен. Согласно Правилам 1884 г. они находились в подчинении Синода и управлялись епархиальными училищными советами. Их руководство назначалось архиереями, а учителя определялись преимущественно из лиц, получивших духовное образование. Прямое попечение возлагалось на приходских священников, обучение имело преимущественно религиозный характер и могло осуществляться лишь церковью. Она же несла расходы на содержание школ [19, С.71]. В принципе функции церковно-приходских и земских школ совпадали. Так, по «Положению о начальных народных училищах» 1864 г. земская школа должна была «утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания» [32, С.350]. В то же время в «Правилах о церковно-приходских школах» 1884 г. говорилось: «Школы сии имеют целью утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания» [32, С.73]. Часто церковно-приходские школы отдавались земствам, то же происходило и с мусульманскими начальными школами, о которых речь пойдет далее [14, С.127-131].

На фоне развивающейся земской школы приходская школа с заниженным уровнем образования становилась анахронизмом. В демократической педагогической публицистике церковная школа подвергалась резкой критике не только за недостатки в постановке учебно-воспитательной работы, но и за общую религиозно-конфессиональную, государственно-охранительную направленность. Тем не менее, правительство и Синод приняли меры, чтобы повысить уровень приходского образования. Сыграл положительную роль и рост государственных ассигнований на приходские школы, которые увеличились с 3,5 млн. руб. в 1896 г. до 16,7 млн. руб. в 1908 г. Была создана сеть учительских семинарий. В результате чего к 1907 г. среди учителей церковно-приходских школ 90% было с педагогическим образованием [19, С.71].

Разумеется, и в земских школах, и в гимназиях велось преподавание Закона Божьего, однако его наличию диктовалось экстраэдукативными причинами и было прекращено уже в первые месяцы после опубликования Декрета об отделении церкви от государства и школы от церкви 20.01/02.02.1918 г. Как и во многих других местах России, на территории Удмуртии это вызвало некоторое сопротивление масс: «В ряде деревень и сёл родители не хотели отдавать детей в школы из-за отмены преподавания Закона Божия, родит. собр. принимали решения о необходимости добровольного посещения уч-ся Закона Божия (Юкаменское, Ижевск, Глазов)» [30, С.98], Та же картина была и в Казанской губернии. Так, крестьянский съезд Казанской губернии постановил признать Закон Божий обязательным предметом в школах. Рабочие Казани в числе 14 тыс. чел. Обратились к Максимова с требованием сохранить преподавание Закона Божия в школах. Не смотря на решение Советской власти о закрытии в 1918 г. всех духовных учебных заведений, Казанская духовная академия просуществовала до марта 1921 г. вплоть до ареста ее ректора и преподавателей [31, С.175-176].

Совершенно иначе дело обстояло в системе образования инородцев, развитие которой было неразрывно связано со становлением системы христианского просвещения народов края. Инструментами этого просвещения в XVIII-XIX вв. стало создание особых новокрещенских школ (обучавших как собственно для детей новокрещен, так и вообще для инородческих детей) и организация миссионерской работы. В Вятской губернии более-менее активная миссионерская деятельность среди удмуртов начинается в 1830 г., но, разумеется, для миссионеров образовательные задачи имели лишь вспомогательное значение и не реализовывались системно. Если в дореформенный период опыты в этой области носили эпизодический и в целом неудачный характер, то в 70-е гг. XIX в. ситуация меняется коренным образом. «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», утверждённые 6 марта 1870 года Александром II, вводили в действие т. н. систему Ильминского (это явление отечественной педагогики породило довольно основательную историографию), охватившую в той или иной степени все нерусские народы Урало-Поволжья, предполагавшую сочетание христианского просвещения с активным и систематическим обучением инородцев на их родных языках.

Н. И. Ильминский жил и работал в Казани, и, если вести речь об удмуртах, ориентировался в основном на живших в Казанской губернии. Центром подготовки национальных кадров (в т.ч. из удмуртов), сочетавших педагогические компетенции, знание родного языка и православное благочестие стала Казанская инородческая учительская семинария, а центром образования детей — миссионерская Карлыганская центральная удмуртская школа (ныне Мари-Турекский район Республики Марий Эл). Тем не менее, его новации имели значение, в том числе отдалённое во времени, и для удмуртов Вятской губернии. Так, в Карлыганской школе учились такие известные деятели удмуртской культуры, как поэты А. Г. Векшина (Ашальчи Оки) и И. Г. Векшин (Айво Иви), М. П. Прокопьев, Я. И. Ильин,

поэт и педагог М. И. Ильин, биолог М. П. Прокопьев и др., действовавшие затем на территории Удмуртии. Благодаря Ильминскому начали работу такие активные просветители удмуртов, как К.А. Андреев (создатель карлыганской школы), И. В. Васильев, Н. И. Иванов, И. С. Михеева, Г. П. Прокопьев, И. В. Яковлев, В. Д. Крылов, П. П. Глезденёв, работавшие далеко не только в казанском ареале [30, С.98].

Второй по численности инородческий контингент Удмуртии – татары, в свою очередь, имели собственную, чисто религиозную систему школ *мектебе*, выполнявших и общеобразовательную функцию. К началу XX в. в удмуртских уездах их насчитывалось 193. Немаловажную роль в том, как воспринимаются и каким образом осуществляются отношения татарского населения с религиозными нормами и ценностями ислама, играет мусульманское религиозное образование, которое у татар имеет свою историю [15, С.153-175]. В XVIII – начале XIX в. религиозные представления татар были построены на традиционном исламе, но в обществе Российской империи уже происходили структурные изменения, связанные с переходом к капиталистическим отношениям, которые также коснулись жизненного уклада и быта татар. Общественная и богословская мысль отражала именно эту двойственность. В этих условиях новые взгляды, концепции и нормы могли быть осмыслены, прежде всего, через призму ислама привычных для населения образах и понятиях. Поэтому разделение на тенденции к возрождению традиционного ислама и к исламской реформации не случайны (в каком-то смысле эти тенденции близки к разделению на западников и славянофилов в русском обществе). Усилия сторонников возрождения были направлены на то, чтобы вернуть татарское общество к «истинной» вере. В то же время, главное достижение религиозных реформаторов в модернизации религиозно-мировоззренческой и этико-ценностной проблематики [18, С. 28-34].

На рубеже XIX-XX вв. объективной необходимостью стало внедрение в обучение современных наук и соответствующих знаний новой инду-

стриальной эпохи. «Усул джадид» – в переводе с арабского «новый метод», основывавшийся на фонетическом принципе в обучении языкам, как альтернатива старому («кадим» по-арабски «старый, древний»). В Бухаре, которая вплоть до второй половины XIX века оставалась очагом образованности для татар и других мусульман России, заучивание религиозных текстов велось на арабском языке, а пояснения большей частью давались на персидском. Академик В.В. Бартольд писал, что уже с X в. в Бухаре арабский язык из области преподавания вытеснялся персидским [3, С.112]. Поэтому только немногие мусульмане, в том числе и татары, приезжали на родину образованными в полном смысле этого слова, как известные татарские мыслители XVIII-XIX вв. – А. Утыз-Имяни, А. Курсави и Ш. Марджани. Основная же масса обучавшихся в бухарских медресе зачастую не понимала заученного, а за время полного курса обучения, длившегося, как правило, двенадцать лет, усваивала только культово-обрядовую сторону ислама, не понимая сути догматики и многих вопросов теологии.

Джадидизм является лишь частью реформаторского движения, только если его рассматривать исключительно как реформу образования в медресе. Расширительная трактовка термина «джадидизм» возникла в XX веке, чему способствовала популярность джадидского образования в России. Постепенно раширительное толкование проникло в печать. С тех пор джадидизм начали связывать с приобщением к общемировым культурным ценностям [33, С.25-26]. Вклад национальной татарской буржуазии в финансовое обеспечение системы религиозного образования (попечительские советы, деятельность благотворительных организаций) был весьма велик и свидетельствует о том, что джадидизм был изначально многогранным явлением. Потому что реформу системы образования, которая проводилась исключительно за счет внутренних ресурсов татарского общества, невозможно было проводить перспектив и конечных результатов этих реформ. Для буржуазии это была, прежде всего, подготовка кадров для освоения новых способов производства [17, С.265-267].

Джадидское движение можно условно разделить на два этапа: первый – 80-е гг. XIX в. – 1905–1907 гг., второй – 1907 г. – октябрь 1917 г. [4, С.50]. На первом этапе в джадидских школах был популярен искусственный язык тюрки, а после 1907 г. преподавание велось уже по новым учебникам, составленным на отдельных тюркских языках. Первоначально старые, кадимистские, школы преобладали в сельской местности, им удавалось противостоять новометодным учебным заведениям в городах. Усиление новометодного движения пришлось на годы революции 1905 – 1907 гг. [1, С.120]. После революции большинство школ в крупных городах Поволжья и Приуралья приняли новый метод обучения. В 1905 году в Казанской губернии действовало около 845 татарских медресе и мектебе, а в 1907 г. – 897, а к 1912 г. Медресе 779, а мектебе (начальных школ) – 8117, к тому времени в них обучалось 270 мальчиков и девочек, т.к. в тот период получило развитие и женское образование [5, С.128-134]. В Казани особенно выделялись медресе «Мухаммадия», «Апанаева», «Марджани», в Уфе – медресе «Галия» и «Усмания», в Оренбурге – «Хусаиния». Медресе «Мухаммадия», которое возглавлял татарский мыслитель Галимджан Баруди (названо в честь его отца Мухаммаджана, на средства которого и было построено первое одноэтажное здание), было самым известным джадидским медресе Казани, центром новометодной образованности [34, С.134].

Восстановление религиозного компонента в общем образовании стало возможным только в постсоветский период. В Удмуртии, например, процесс шёл достаточно медленно. Лишь в 1997 году стали фиксироваться первые случаи отказа некоторых детей из протестантских семей от посещения некоторых уроков по религиозным мотивам. До этого у руководства школ особых поводов задумываться о присутствии религии в образовательном пространстве не было. Значительно актуализировался вопрос в 1999 году, когда, с одной стороны, между РПЦ и тогдашним Министерством образования РФ было почти достигнуто соглашение о введении во

всех школах преподавания «Основ православной культуры», а, с другой, общественность в регионах была взбудоражена почти одновременно вышедшими циркулярами МО РФ от 4 июня 1999 г. № 14-53-218ин/14-04 г. «О предоставлении религиозным организациям возможности обучать детей религии вне рамок образовательных программ в помещениях государственных и муниципальных образовательных учреждений» и Патриарха Московского и всея Руси от 9 декабря 1999 г. № 5925 с призывом «обратить особое внимание на важность организации православного просвещения детей, учащихся в государственных и муниципальных школах». В том же году между Московской патриархией и МО РФ было подписано соглашение о сотрудничестве.

Ряд педагогов Удмуртии восприняли ситуацию как сигнал к действию и приступили к разработке факультативных курсов соответствующего содержания (с. Завьялово, г. Ижевск и т. д.). Кроме того, нередко школы стали посещать выпускники семинарий, различных богословских курсов и просто активные граждане с целью приобщить учащихся к духовности и вере. В сложившейся двусмысленной ситуации правильным политическим и организационно-педагогическим решением стало подписание 10 мая 2000 г. соглашения о сотрудничестве между Ижевской и Удмуртской епархией и министерством народного образования Удмуртской Республики. Взаимоотношения ещё недавно несовместимых субъектов – системы светского общего образования и крупнейшей религиозной организации – вошли в правовое и разумное русло.

На существование религиозных запросов учителей и семей обучающихся стали обращать внимание не только руководители учреждений общего образования, но и республиканский Институт усовершенствования учителей, ответственный за повышение квалификации педагогических кадров. В 2002 совместно с Ижевской и Удмуртской епархией институт дал старт ежегодной конференции «Рождественские чтения». В учительской

среде возникают признанные авторитеты в области преподавания основ православной культуры (Р. В. Именитова, С. Л. Зуева и др.). Тем не менее, говорить о массовости запросов на преподавание «Основ православной культуры», «Уроков добротолубия» и т. п. в Удмуртии не приходилось. И речь не шла о возможности включения подобных предметов в региональный компонент общего образования. Поэтому введение нового предмета — ОРКСЭ с модулем «Основы православной культуры» — было для педагогического сообщества и организаторов педагогики практически неожиданным.

В Татарстане, в настоящее время во всех школах республики в четвертом классе (а в некоторых школах этот курс продолжен и в следующих классах) изучают ОРКСЭ. Курс преподается с 1 сентября 2012 г. В 2013-2014 учебном году в России почти половина школьников (46%) выбрала блок «Светская этика», «Основы православной культуры» выбрало 20%, «Основы мировых религиозных культур» - 19%, «Основы исламской культуры» - 4%, «Основы буддийской культуры» и «Основы иудейской культуры» - менее 1%. По данным татарстанского министерства образования в 2014 году всего блок «Основы мировых религиозных культур» выбрало 54% учащихся, а блок «Основы светской этики» - 46% [2]. Официально выбор учащихся не ограничивается, но фактически в большинстве случаев существует возможность выбирать только из двух этих блоков. Это связано с этно-конфессиональным своеобразием населения республики.

В 2010 году в Удмуртской Республике, наряду с другими 18 субъектами федерации, стартовала предусмотренная распоряжением Правительства РФ от 29 октября 2009 г. (Распоряжение Правительства РФ от 29 октября 2009 г. № 1578-р «Об утверждении плана мероприятий по апробации в 2009-2011 гг. комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений "Основы религиозных культур и светской этики" и перечне субъектов РФ, участвующих в апробации») апробация курса ОРКСЭ (именовавшаяся также «экспериментом» или «экспериментом по апробации»). Примерно в это же время о включении в пилотный список стало известно в

самом регионе: Удмуртия вошла туда по инициативе президента республики Александра Волкова. Тогда же стала известна схема, в соответствии с которой будут подготовлены кадры для организации эксперимента: регионы формируют группы педагогов («тренеров-преподавателей»), которые направляются на очные курсы в Академию повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (АПК и ППРО стала затем *федеральным оператором* курса ОРКСЭ, лишь на один год — в 2011 г. — уступив эту функцию Федеральному институту развития образования) и затем осуществляют обучение педагогов на местах.

В декабре 2010 года по поручению министерства образования и науки УР *региональный оператор* по реализации эксперимента по внедрению ОРКСЭ в Удмуртии — учебный центр «Академия информационных технологий» — приступил к формированию такой группы. В ее состав были включены учителя городских и сельских школ республики, представители Института повышения квалификации и переподготовки работников образования УР, Глазовского государственного педагогического университета, Удмуртского государственного университета (всего 57 человек, из них удостоверения о прохождении курсов получили 52 человека). Возглавила группу Лариса Пластинина, начальник отдела общего и дошкольного образования МОН УР. В январе 2010 г. в составе одного из четырех потоков обучающихся отобранные лица прошли подготовку в АПК и ППРО, а в марте стали преподавателями в рамках организованных Академией в Ижевске при содействии регионального оператора краткосрочных курсов повышения квалификации для будущих учителей ОРКСЭ со всей республики.

Институт повышения квалификации работников образования не стал региональным оператором, как обычно происходило в иных субъектах федерации — участниках апробации, однако это был в значительной степени технический момент, и после окончания мартовских курсов функция научно-методической поддержки предмета в Удмуртии закономерно перешла к ИПК и ПРО УР.

Сжатые сроки реализации проекта, большое число слушателей, необходимость размещения слушателей, прибывших в Ижевск из городов и районов республики – все это требовало эффективных организационных решений. Учёба осуществлялась одновременно в пяти потоках (на разных площадках), в три партии. Всего краткосрочное обучение по теме «Актуальные вопросы преподавания курса „Основы религиозных культур и светской этики“» давалось в объёме 72 часов, из них 24 – лекционных, а 48 часов занимали практические и семинарские занятия.

Курсы проходили в обстановке значительной неопределенности. Было неясно, на какой нормативно-правовой базе будет осуществляться обучение ОРКСЭ в школах (никаких изменений и дополнений в государственные образовательные стандарты к тому времени внесено не было), как решать вопрос с оплатой труда учителей ОРКСЭ и выделением часов под новый предмет (дело усложнялось тем, что предмет внедрялся в 4 и 5 классах, то есть на разных ступенях общего образования).

Наконец, ни тренеры-преподаватели, ни педагоги не располагали на тот момент учебниками по ОРКСЭ, и о реальном содержании курса могли только догадываться (учебники стали появляться уже после окончания курсов в регионах). Тем не менее в республике был успешно сформирован корпус тренеров-преподавателей и учителей ОРКСЭ и подготовлено необходимое количество педагогов ОРКСЭ (каждая школа получала как минимум одного педагога).

В ходе мартовских курсов фактически было обучено 869 учителей из 522 школ, из них учителей начальных классов — 36 %, учителей гуманитарного цикла — 40 %, администрация школ — 5 %, методисты муниципальных органов управления образованием, образовательных организаций — 3 %, учителя других дисциплин — 16 %. Апробация охватила все муниципальные образования УР (25 районов и 5 городских округов), почти все школы (539, т.е. 92 % общеобразовательных учреждений республики), 14 174 обучающихся в 4 классах и 13 957 обучающихся в 5 классах (Данные МОН Удмуртской Республики).

Одновременно решался вопрос об организационном сопровождении внедрения курса ОРКСЭ. Приказом МОН УР от 30.12.2009г. (Приказ МОН УР от 30.12.2009г. № 837 «О подготовке и проведении федерального эксперимента по апробации в 2009-2011 годах комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» для общеобразовательных учреждений Удмуртской Республики») создавался *республиканский межведомственный координационный совет по организации федерального эксперимента по апробации в 2009-2010 годах комплексного учебного курса ОРКСЭ*, в который вошли как представители власти и провластных общественных организаций (администрации Президента и Правительства Удмуртской Республики, органов управления образованием, региональной Общественной палаты), так и научно-педагогического сообщества, а также представители двух религиозных организаций т.н. «традиционных религий» (Ижевской и Удмуртской епархии РПЦ и Духовного управления мусульман Удмуртской Республики ЦДУМ).

Совет был призван консультировать МОН УР в принятии организационных решений по реализации курса ОРКСЭ с учётом как вероисповедной специфики вопроса (автоматически возникшей в силу наличия религиозной составляющей в содержании предмета), так и школьной специфики (эту сторону обеспечивало участие представителей ИПК и ПРО УР). Формально его деятельность должна была закончиться после завершения «эксперимента по апробации» в 2011 году, однако официально совет не распущался, а его актив (зам. министра Игорь Белозёров, курировавший ОРКСЭ в МОН УР, руководитель отдела религиозного образования и катехизации Ижевской и Удмуртской епархии РПЦ протоиерей Андрей Петров, проректор по учебно-методической работе ИПК и ПРО УР Людмила Мустаева, зам. муфтия УР по воспитательной работе Рустам-хазрат Шагиев, ведущий специалист отдела общего и дошкольного образования МОН УР Ирина Крохина) ещё некоторое время продолжал деятельность в рабочем порядке.

В ходе апробации проводились *летние семинары-совещания по ОРКСЭ*, основной функцией которых было доведение до учителей ОРКСЭ и руководителей образования текущих установок (хотя этой программой семинаров-совещаний не исчерпывалась). Так, например, на семинарах затрагивались проблемы, связанные с выделением часов для занятий по ОРКСЭ на период апробации (была решена за счет ряда других предметов). Эта форма работы была достаточно успешной, так что в 2015 году к ней вновь прибегли с той же целью — дать педагогам и руководителям на местах разъяснения по накопившимся вопросам, связанным с организацией курса, хотя, с учетом стабилизации к тому времени нормативной базы предмета, в регулярном проведении таких семинаров-совещаний уже не было нужды.

Другой формой объединения учителей ОРКСЭ стало созданное по рекомендации федерального оператора в декабре 2010 года при ИПК и ПРО УР республиканское методическое объединение учителей — преподавателей ОРКСЭ (руководитель — доц. кафедры экономики и управления ИПК и ПРО УР Лариса Совина). Районные и городские органы управления образованием также выпустили приказы о создании муниципальных методических объединений участников ОРКСЭ и назначении их руководителей. Если республиканское методобъединение практически не вело работы (такая форма объединения педагогов на региональном уровне и в целом в Удмуртии не прижилась), то в ряде муниципалитетов эта форма работы оказалась востребованной и работоспособной, позволила как объединить педагогов ОРКСЭ района для централизованной поддержки, обмена опытом, институционализировать творческий актив учителей ОРКСЭ, так и облегчить взаимодействие с местными органами управления образованием и региональным институтом повышения квалификации.

Ход апробации обсуждался как на летних семинарах-совещаниях в Ижевске (8 июня 2010 и 20 июня 2011 гг.), так и на совещаниях более высокого уровня: представители республики участвовали в работе *семинара-*

совещания *«Промежуточные результаты апробации курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Первые показательные для субъектов Приволжского Федерального округа итоги и перспективы»*, состоявшемся в Нижнем Новгороде 29 июня 2010 г., а 24 сентября того же года — на *симпозиуме по итогам апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики»*, который прошёл в АПК и ППРО. На *Всероссийском семинаре-совещании по итогам апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики»* 7 ноября 2011 года представитель Удмуртии И. Г. Крохина сделала обобщающий доклад *«О работе органов исполнительной власти, осуществляющих управление в сфере образования по созданию условий обеспечивающих успешность апробации курса ОРКСЭ в Удмуртской Республике»*.

По поручению МОН УР в декабре 2010 - январе 2011 гг. был проведён *социологический опрос учащихся пятых классов*, изучавших курс ОРКСЭ в 2010-2011 учебном году. Опрос был проведен по генеральной выборке. Всего в Удмуртской Республике в 2010-2011 учебном году изучало ОРКСЭ 13 957 учащихся пятых классов, из них приняло участие в опросе 12 485 чел. (89,5%). Изучение ОРКСЭ в УР в 2010-2011 учебном году происходило в 539 образовательных учреждениях, из них приняли участие в опросе 500 учреждений (92,8%) [22, С.8-10]. Это мероприятие, фокусировавшее внимание на известных из практики «болевых точках», позволило объективно оценить ход процесса апробации.

Так, неожиданно малым (на порядок меньше статистической доли «мусульманских» народов в населении республики) оказался процент учащихся, изучающих модуль «Основы исламской культуры». Это было связано с неофициально, но достаточно эффективно доведённой до верующих позицией регионального духовного управления мусульман, рекомендовавшего не выбирать данный модуль (в силу отсутствия уверенности в том, что исламское учение будет изложено в надлежащем качестве). Ни-

какого давления на родителей-мусульман не оказывалось, опросом были зафиксированы и факты организации обучения индивидуально или в виде микрогрупп: так, занятия по модулю «Основы исламской культуры» проводились для учеников в количестве 1 чел. (Сарапульский и Камбарский районы), 2 (Кизнерский район), 3 (Балезинский район), несмотря на очевидные сложности, связанные с организацией работы с таким малым количеством учащихся.

Как показал опрос, всего в УР изучалось в то время четыре модуля ОРКСЭ — «Основы светской этики» (56,3 %), «Основы мировых религиозных культур» (26,4 %), «Основы православной культуры» (16,7 %), «Основы исламской культуры» (0,6 %). Этот характерный профиль предпочтений сохранился и в следующие годы [24, С.240]:

Модули курса ОРКСЭ	Основы светской этики, %	Основы мировых религиозных культур, %	Основы православной культуры, %	Основы исламской культуры, %
2011	48	35	16,3	0,7
2012	47,3	38	14,3	0,4
2013	44,8	39	16	0,2
2014	47,9	39,4	12,6	0,1
2015	49,1	36,1	14,6	0,1

В целом результаты опроса чётко высветили проблемы курса на этапе апробации: неудовлетворительное качество учебных пособий, значительное количество малопонятных высказываний, терминов, скучный, излишне дидактический характер изложения материала в учебном пособии. И в то же время опрос продемонстрировал активную позицию учителей республики — преподавателей ОРКСЭ, которые не только ретранслировали материал учебных пособий в рамках привычных форм работы (лекционной, работы в

группах и т.п.), но и стремились разнообразить течение уроков, применяя различные приёмы и технологии, используя видеоматериалы, проводя знакомство учащихся с локальными праздниками и традициями, проводя экскурсионную работу и т. п., получая позитивный отклик у учащихся.

Ни в ходе этого опроса, ни в последующие годы не было выявлено фактов давления на родителей со стороны властей с целью принудить их к выбору того или иного модуля ОРКСЭ, мотивированного симпатиями к той или иной религии.

Период апробации республика прошла практически с теми же педагогами, которые были подготовлены в её начале. Но сразу по завершении апробации стали заметны существенные проблемы с кадровым обеспечением ОРКСЭ. Начался отток подготовленных в 2010 году учителей. В преподавание стали приходить новые люди. Если подавляющее большинство тренеров-преподавателей и значительная часть подготовленных ими в 2010 году педагогов были учителями-предметниками (что создавало немалые проблемы для руководства школ, поскольку предметникам нужно было выделить часы в расписании начальной школы), то после того, как было принято о переносе всех часов ОРКСЭ в начальную школу, они практически повсеместно прекратили преподавание, и на их место пришли педагоги начальных классов, далеко не всегда имевшие даже высшее педагогическое образование, не говоря уже о соответствующем сложному содержанию предмета ОРКСЭ уровне общегуманитарной подготовки. Возникшая тенденция на частую и глубокую ротацию корпуса учителей ОРКСЭ закрепились и в последующие годы. Эти обстоятельства еще более усиливали значимость организации активного и грамотного учебно- и научно-методического сопровождения внедрения курса ОРКСЭ.

Задачу организации научно-методического сопровождения внедрения курса ОРКСЭ в Удмуртии взял на себя ИПК и ПРО УР. Такой исход нельзя было предсказать с уверенностью, поскольку в других регионах актив-

ную роль в этом процессе, помимо институтов повышения квалификации педагогов / развития образования / усовершенствования учителей, могли играть классические университеты, располагавшие, в отличие от институтов, достаточным количеством лиц с соответствующей содержанию ОРКСЭ общегуманитарной и профессиональной подготовкой. С другой стороны, институты имели прямую связь со школами и располагали опытными педагогами-методистами, что было еще более важно в контексте внедрения нового предмета. В ИПК и ПРО УР в то время сложилась удачная комбинация: в числе сотрудников этого учреждения находился целый ряд лиц с хорошей общегуманитарной подготовкой и профильным гуманитарным (историческим образованием).

Именно они по решению ректора института Алексея Красильникова вошли в группу подготовленных в АПК и ППРО тренеров-преподавателей ОРКСЭ, и именно от них потребовалась в дальнейшем особая ответственность: значительная часть тренеров-ижевчан, подготовленных в АПК и ППРО в январе 2010 г., не смогли прибыть в Ижевск для участия в мартовских курсах, а из 11 тренеров по ОРКСЭ – преподавателей УдГУ десять оказались неспособны применить на практике полученные в АПК и ППРО знания в области современных методов и технологий преподавания, и по этой причине отказались от проведения практических занятий, по сути, переадресовав своим коллегам-тренерам наиболее трудоемкую часть работы. В результате сотрудники ИПК и ПРО УР – тренеры-преподаватели ОРКСЭ оказались заняты на большей части потоков во всех трёх партиях, проводили как лекционные, так и практические занятия.

Для координации усилий педагогов республики, занятых в реализации ОРКСЭ, и для дальнейшего расширения и совершенствования работы в области духовно-нравственного воспитания учащихся в ИПК и ПРО УР в 2010 году была создана *рабочая группа по учебно-методическому* (впоследствии — *по информационно-методическому*) *сопровождению духов-*

но-нравственных, религиозических, морально-этических учебных предметов в образовательных учреждениях Удмуртской Республики. В состав группы вошли как тренеры-преподаватели ОРКСЭ — сотрудники ИПК и ПРО УР, так и представители руководства и специалисты института. Последний в рассматриваемом периоде состав рабочей группы, утвержденный приказом ректора ИПК и ПРО УР от 02.09.2014 г. № 187/01-03: Мустаева Л. Г., проректор по УМР — руководитель группы, Солдаткин А. А., старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, тренер-преподаватель ОРКСЭ, Комарова О. В., доцент кафедры педагогических инноваций, Борлукова Н. В., старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, тренер-преподаватель ОРКСЭ, Сахарных Д. М., старший преподаватель кафедры культурологии и филологического образования, тренер-преподаватель ОРКСЭ, тьютор по ОРКСЭ, Касимов Р. Н., доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, тренер-преподаватель ОРКСЭ, к.и.н., доцент. Руководителем группы и куратором реализации ОРКСЭ на уровне института проектор по учебно-методической работе Людмила Мустаева. Фактическим лидером группы стал специалист Регионального центра информационных технологий в образовании ИПК и ПРО УР Денис Сахарных, чьи функции в дальнейшем расширились до статуса регионального представителя, осуществляющего связи между АПК и ППРО, МОН УР и ИПК и ПРО УР. Начал оформляться своего рода актив по реализации ОРКСЭ в Удмуртии — И. Н. Белозёров, И. Г. Крохина, Л. Г. Мустаева, о. А. С. Петров, Д. М. Сахарных.

Рабочей группе было поручено приступить к разработке образовательных программ учебных модулей и семинаров по сопровождению курса ОРКСЭ. В 2010 году такие программы были разработаны и реализованы, причём выяснился крайне низкий спрос на краткосрочные курсы повышения квалификации по отдельным модулям ОРКСЭ. Поэтому рабочая группа впредь организовывала курсы, где с педагогами прорабатывались мате-

риалы четырёх «религиозных культур» и основ «светской этики». Научным руководителем большинства дополнительных профессиональных программ был Д. М. Сахарных.

Типичная программа 36-часовых курсов, предназначенных для педагогов-новичков к концу периода исследования, выглядела следующим образом: **Раздел 1. ОРКСЭ в свете требований нормативно-регулирующих актов (8 ч):** преподавание духовно-нравственных дисциплин: международные и национальные нормы (2 ч), нормативное обеспечение и структура курса ОРКСЭ в контексте ФГОС (2 ч), методологические основы ОРКСЭ (2 ч), традиционное и инновационное в преподавании ОРКСЭ (2 ч); **Раздел 2. Содержательные аспекты предметных областей ОРКСЭ (28 ч):** основы светской этики (4 ч), основы православной культуры (4 ч), основы иудейской культуры (4 ч), основы исламской культуры (4 ч), основы буддийской культуры (4 ч), оценивание в курсе ОРКСЭ (2 ч), методы и приёмы в преподавании ОРКСЭ (2 ч), светская и религиозная этика в современном обществе (4 ч). Для педагогов, уже имеющих опыт преподавания предмета или особые запросы, набор тем и соотношение часов могли быть иными, например, второй раздел программы мог выглядеть так: **Подготовка урока по курсу ОРКСЭ в свете требований ФГОС НОО (28 ч):** подготовка урока по основам светской этики (8 ч), подготовка урока по основам религиозных культур (4 ч), обеспечение комплексного характера курса ОРКСЭ в преподавании отдельного модуля (4 ч), информационно-образовательная среда курса ОРКСЭ (4 ч), оценивание в курсе ОРКСЭ (4 ч), внеурочная деятельность в курсе ОРКСЭ (4 ч).

Рабочей группе удалось обеспечить сопровождение следующих направлений его учебно-методического сопровождения: планирование урока в курсе ОРКСЭ, IT-обеспечение урока, проектная деятельность учащихся, внеурочная деятельность, содержательная основа модулей ОРКСЭ, морально-этическая основа и нормативно-правовое обеспечение курса ОРКСЭ.

Ряд направлений из перечисленных выше оказались достаточно наукоёмкими. Речь в данном случае не идёт о претензии на создание оригинальных исследований на переднем крае науки, а о недостаточно проработанном или противоречивом состоянии в отечественной науке соответствующих областей знания. Установление содержательной основы курса ОРКСЭ и его морально-этической основы потребовало разрешения вопросов, связанных с этикой (теорией морали, нормативной этикой, прикладной этикой, биоэтикой, ситуативной этикой), теологией, религиоведением, историей религий, историей педагогики и образования. Следует отметить, что у членов рабочей группы не было единства в концептуальном подходе к ОРКСЭ, единого понимания сложности стоящих перед ними задач и даже их общего представления об их наборе. Члены группы, наиболее активно проводившие курсовую работу — Д. М. Сахарных и А. А. Солдаткин — были склонны формировать самостоятельный концептуальный системный взгляд на проблематику ОРКСЭ, не совпадавший с подходами другой части группы (Л. П. Совина, Р. Н. Касимов, А. В. Ковальчукова) и в рамках периода исследования не отражённый в достаточной мере в публикациях, но, конечно, активно разрабатывавшийся при участии учителей ОРКСЭ на курсах повышения квалификации.

Членами рабочей группы было подготовлено большое количество статей, посвящённых различному спектру вопросов и преподавания предмета ОРКСЭ [23], [24, С.240], [27], а также две книги для учителя [26], [9] и методические указания [25]. Также в задачу группы входила организация публичных мероприятий, посвящённых ОРКСЭ (семинаров, круглых столов, научно-практических конференций, в том числе межрегиональных [29]).

Ряд задач, однако, не получил разрешения – либо развитие направления потерпело неудачу, как было в случае с неоднократными попытками создать интернет-площадку для коммуникации педагогов республики, вовлеченный в процесс реализации ОРКСЭ), или его успели только наметить: до-

стижение планируемых результатов курса ОРКСЭ; формирование морально-этической (ценностно-смысловой) компетенции учащихся в рамках курса ОРКСЭ; использование педагогических технологий в курсе ОРКСЭ и т.п.

Не нашла рабочая группа и полного взаимопонимания с представителями РПЦ — единственного в Удмуртии религиозного объединения, заинтересованного в реализации ОРКСЭ (представители духовного управления мусульман-суннитов выполняли на мероприятиях, посвященных ОРКСЭ, как правило, протокольную роль). С отделом религиозного образования и катехизации Ижевской и Удмуртской епархии были выстроены очень тесные и, казалось бы, деловые, в духе взаимопонимания отношения. Представители епархии постоянно участвовали в научно-практических конференциях по ОРКСЭ, а в случае с таким ежегодным мероприятием, как научно-практическая конференция «Рождественские чтения», в программу которой включалась и секция, посвященная ОРКСЭ, епархия выступала в качестве соучредителя. Учителя, ведущие модуль «Основы православной культуры», участвовали в конкурсах, поддержанных епархией, а члены рабочей группы входили в состав жюри некоторых из этих конкурсов. Приглашались коллеги-клирики и для участия в курсах повышения квалификации учителей ОРКСЭ, на открытые мероприятия.

Так, 20 февраля 2012 г. в ИПК и ПРО УР состоялся открытый семинар «Преподавание „Основ религиозных культур и светской этики“ на новом этапе». В семинаре приняли участие члены республиканского межведомственного координационного совета по организации и проведению федерального эксперимента по апробации комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений „Основы религиозных культур и светской этики“ в Удмуртской Республике», педагоги, методисты, журналисты, представители епархии.

29 апреля 2013 г. в том же институте состоялись общественные слушания, посвященные внедрению комплексного учебного курса «Основы

религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Мероприятие было проведено по инициативе Общественной палаты г. Ижевска. В его работе приняли участие представители Общественной палаты г. Ижевска, сотрудники Института, педагоги — преподаватели ОРКСЭ, представители педагогической и родительской общественности, представители епархии.

Однако между рабочей группой, с одной стороны, и епархией, с другой, постепенно накапливались противоречия, которые были связаны с очевидно различным представлением обеих сторон о целях и задачах ОРКСЭ: рабочая группа последовательно исходила из светского и культурологического характера ОРКСЭ, отстаивала принцип полной свободы выбора модуля родителями, что противоречило установкам РПЦ на достижение максимального показателя выбравших для изучения модуль «Основы православной культуры» [28, С.29-32]. Кроме того, рабочая группа не видела смысла в организации курсов повышения квалификации учителей ОРКСЭ отдельно по модулю «Основы православной культуры, что вызывало у представителей епархии совершенно необоснованную болезненную реакцию.

Между тем реализованная рабочей группой концепция, при которой в рамках 36-72 часовых курсов происходило знакомство педагогов с материалом по всем шести модулям ОРКСЭ, была вполне обоснована, во-первых, тем, что учитель, особенно — вновь приступающий к преподаванию (а таковых было большинство) — должен быть компетентен в рамках всего комплексного курса ОРКСЭ, готов к тому, что в новом учебном году выбор родителей изменится, и ему придётся преподавать иной модуль, а в том случае, если учитель преподаёт модуль «Основы мировых религиозных культур» (второй по популярности в Удмуртии), должен ориентироваться во всех четырех представленных в содержании курса «религиозных культурах», включая, конечно, и основы православной культуры.

Во-вторых, против проведения курсов по отдельным «религиозным» модулям свидетельствовали маркетинговые соображения — соответствующие предложения рабочей группы никогда не собирали достаточного количества заявок от педагогов.

В-третьих, рабочая группа не только не отказывалась проводить мероприятия по основам православной культуры, в чем голословно обвиняли ее впоследствии представители епархии, но и проводила их с участием представителей епархии и даже на материально-технической базе епархии, однако не в формате курсов повышения квалификации, а в формате однодневных семинаров, на которые был хороший спрос [35] .

Наконец, со стороны самой епархии не поступало никаких кондиционных предложений по желаемому формату своего участия, при том, что все предложения, поступающие от ИПК и ПРО УР, епархией принимались. Епархия имела массу возможностей для влияния на процесс, учитывая членство её представителя в межведомственном координационном совете и республиканском «активе» по ОРКСЭ, наличия соглашений о сотрудничестве (от 16 мая 2013 г. и от 18 июня 2015 года) с МОН УР. Например, епархиальные структуры могли бы поучаствовать в формировании групп учителей, заинтересованных в углублении знаний в области «Основ православной культуры». Считаем, что возможности совместной работы далеко не были исчерпаны, и, если бы коллеги из РПЦ проявили должную инициативу и профессионализм, направление взаимодействия с религиозными организациями в учебно-методическом сопровождении реализации ОРКСЭ в Удмуртии было бы проработано куда глубже и плодотворней.

Таким образом, в Удмуртской Республике сложилась оригинальная модель реализации ОРКСЭ со следующими характерными чертами:

— Республика рано вошла в процесс, будучи включенной в список первых 19 регионов апробации ОРКСЭ в 2009-2011 гг.

— Министерство образования и науки Удмуртской Республики эффективно осуществляло организационное сопровождение внедрения ОРКСЭ на уровне заместителя министра, лично активно вовлеченного в процесс. Выстраивание организационно-информационной вертикали (федеральный оператор ОРКСЭ — региональное министерство образования и науки — региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования — рабочая группа по ОРКСЭ с полномасштабной обратной связью), формирование «актива» ОРКСЭ было очень значимым положительным фактором в реализации предмета.

— Учебно- и научно-методическое сопровождение предмета осуществлял региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, располагавший как способными методистами, так и квалифицированными специалистами гуманитариями.

— Сформировались эффективные районные и городские методические объединения учителей ОРКСЭ.

— В республике была обеспечена свобода выбора модуля ОРКСЭ. Более $\frac{3}{4}$ учащихся выбрали модули, не привязанные к отдельной религиозной культуре, около половины – модуль, посвященный светской этике.

— Для педагогов республики в исследуемом периоде была организована гибкая система поддержки педагогов: бюджетные и внебюджетные краткосрочные курсы повышения квалификации по ОРКСЭ (с изучением материала всех модулей) в Ижевске или с выездом в муниципальные образования, семинары по повышению квалификации по отдельным модулям, ежегодные научно-практические конференции, возможность публикации в спецвыпусках журнала «Педагогический родник».

— Рабочая группа, курировавшая работу с учителями ОРКСЭ, неизменно исходила из светского, культурологического, морально-этического

понимания курса ОРКСЭ, при этом активно осуществляя взаимодействие с заинтересованным религиозным объединением (РПЦ).

— Рабочая группа вела активную научно-методическую поддержку учителей ОРКСЭ, одновременно формируя системный взгляд на проблематику религиозного и морально-нравственного компонента в общем образовании.

Список литературы:

1. Амирханов Р.У. Татарский народ и Татарстан в начале XX века: Исторические зарисовки. Казань, 2005.

2. Антонов К. Татарстану указали религиозный курс// Коммерсант.ru. Волга-Урал. Казань. 28.01.2015. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2655327> (дата обращения 10.06.2016)

3. Бартольд В.В. Туркестан в эпоху монгольского нашествия. М., 1963.

4. Валиди Дж. Очерк истории образованности и литературы татар (до революции 1917 г.). М. - Пг., 1923.

5. Закирова Ч.Р. Дискурс развития татарской культуры (ретроспективный обзор) // Стратегии построения инновационной системы непрерывного образования специалистов социокультурной сферы в условиях модернизации общества. Материалы Всероссийской научной конференции 15 апреля 2011 года. Казань, 2011.

6. Исхакова Р.Р. Педагогическое образование в Казанской губернии в середине XIX – начале XX вв. Казань, 2001.

7. Исхаков Р.Р. Из истории всероссийских образовательных курсов в г. Казани // образование и просвещение в губернской Казани. Выпуск 1. Казань, 2008.

8. Карташев А.Л. Очерки по истории русской церкви. В 2 т. Т.2. М., 1992.

9. Касимов Р.Н., Ковальчукова А. В., Совина Л. П. Основы мировых религиозных культур : кн. для учителя ; М-во образования и науки Удмурт.

Респ., Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмурт. Респ. Ижевск : ИПК и ПРО УР, 2014.

10. Кутявин А.Н. Формирование и развитие системы общего и профессионального образования в Удмуртии второй половины нач. XX века; спец. 07.00.02 – Отеч. История: дис. На соиск. Учен. степени канд. ист. наук. Ижевск, 2006.

11. Липатов Е.В. Перспективы развития православного духовного образования в Казани // Векторы толерантности: религия и образование. Казань, 2006.

12. Липатов Е.В. Казанская духовная семинария. Исторический очерк. Казань, 2007.

13. Материалы научно-практической конференции «Средства обучения и оценивания в курсе ОРКСЭ» (Ижевск, 24.09.2015 г.) / АОУ ДПО УР Институт развития образования. URL: <http://iro18.ru/science/conference/2015/orkse> (просмотрено: 01.08.2017)

14. Матушанская Ю.Г. Джадидская реформа в татарском религиозном образовании в конце XIX – начале XX века // Этносоциум и межнациональная культура. 2015. № 7 (85).

15. Матушанская Ю.Г. Джадидская реформа в мусульманском образовании и татарское просвещение // Свеча. Т.29. «Образ» религии в России: образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности. Владимир, 2015.

16. Мещеряков В., Хисамова Р. Спросили о религии // Казанский репортер. 25 декабря 2015 г. [Электронный ресурс] URL: http://kazanreporter.ru/post/325_sprosili_o_religii (дата обращения 4.06.2016)

17. Мухаметшин Р.М. Джадидизм в среднем Поволжье: распространение и формы проявления Шигабутдин Марджани: наследие и современность. Казань, 2008.

18. Мухаметшин Р.М. Шигабутдин Марджани и современность // Шигабутдин Марджани: наследие и современность. Казань, 2008. Плеханов Е.А. Российская приходская школа 60-80-х гг. XIX в. // Педагогика. 2004. №8.

19. Плеханов Е.А. Российская приходская школа 60-80-х гг. XIX в. // Педагогика. 2004. №8.

20. Посохова Л. Православные коллегии Российской империи (вторая половина XVIII – начало XIX вв.) // Ab Imperio. 2010. №3

21. Салагаев А.Л., Сергеев С.А., Лучшева Л.В. Новые проблемы и противоречия социокультурного развития республики Татарстан. Казань, 2011. С. 15-16.

22. Сахарных Д. М. ОРКСЭ: к итогам 2010-2011 учебного года // Вестник образования и науки Удмуртской Республики. 2011. № 3.

23. Сахарных Д. М. Рецензия на учебник „Основы религиозных культур и светской этики. Основы исламской культуры“ // Педагогический родник. 2011. № 5

24. Сахарных Д. М. Религиозное содержание образования в светской школе: опыт реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) в Удмуртской Республике // Ид-накар: методы историко-культурной реконструкции: научно-практический журнал. 2015. № 4.

25. Сахарных Д. М. Актуальные вопросы реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) [Электронное издание]: методические указания. URL: <https://www.litres.ru/denis-mihaylovich-saharnyh/aktualnye-voprosy-realizacii-kompleksnogo-uchebnogo-kursa-osnovy-religioznyh-kultur-i-svetskoj-etiki-orkse> (просмотрено 01.08.2017, ограниченный доступ)

26. Совина Л.П., Ковальчукова А. В. Основы светской этики: книга для учителя. Ижевск, 2013.

27. Солдаткин А. А. Сумерки светской этики. Отзыв на книгу анонимных авторов «Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. 4-5 класс: учебное пособие для общеобразовательных учреждений. М., 2010.

28. Солдаткин А. А. Об участии священнослужителей в организации работы по преподаванию ОРКСЭ [Электронное издание] // Тезисы Межрегиональной научно-практической конференции... С. 29-32. (просмотрено: 01.08.2017)

29. Тезисы Межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственная культура народов России в контексте современного образования» [Электронное издание]. Ижевск, 2013. URL: http://orkse.arkpro.ru/doc/sbornik/sb_igv.pdf (просмотрено: 01.08.2017)

30. Удмуртская Республика: Энциклопедия. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2000.

31. Хайрутдинов Р.Р. Антирелигиозная политика в Татарстане и ликвидация культовых зданий в начале 20-х годов XX века. // Ученые записки Казанского университета. Т.151. Кн.2. Ч.2.

32. Хрестоматия по истории педагогики. Т.IV. М., 1936.

33. Юзеев А.Н. Некоторые проблемы изучения творчества Марджани // Шигабутдин Марджани: наследие и современность. Казань, 2008.

34. Юзеев А.Н. Философская мысль татарского народа. Казань, 2008.

35. 21 июня в Свято-Михайловском соборе г. Ижевска прошел семинар «Формирование духовно-нравственной культуры школьников средствами курса ОРКСЭ: технологический аспект» // Отдел религиозного образования и катехизации Ижевской и Удмуртской Епархии. URL: <http://izhoroi.ru/21-iyunya-v-svyato-mixajlovskom-sobore-g-izhevsk-a-proshel-seminar-formirovanie-duhovno-nravstvennoj-kultury-shkolnikov-sredstvami-kursa-orkse-technologicheskij-aspekt> (просмотрено: 01.08.2017).

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР

Актуальность проблемы толерантности в современной межкультурной коммуникации обусловлена тем, что необходимым условием существования народов в современном мире является интеграция при признании суверенности и ценности каждого народа и его культуры. Это означает, что взаимодействие народов и культур должно развиваться на основе такого принципа, который выражается в стремлении достичь взаимного понимания и согласованности, не прибегая к насилию, подавлению человеческого достоинства, а путем диалога и сотрудничества.

В настоящее время во взаимодействии народов и культур очевидно доминирование локальных интересов над общими. Иными словами, подавляющая часть этнических групп отстаивает местные интересы, которые признаются приоритетными по отношению ко всем другим. В этой ситуации крайняя терпимость по отношению к членам своей группы сочетается с нетерпимостью ко всем остальным. При этом слабо осознается то, что поведение представителей других культур определяется иными ценностями и нормами. Оценивая чужую культуру по привычным стандартам и критериям своей собственной культуры, человек тем самым становится на позиции культурного центризма, суть которого заключается в убеждении, что чужая культура непременно хуже, чем собственная. Естественно, что такая точка зрения препятствует межкультурной коммуникации, ведет к возникновению конфликтов.

В этой связи необходимо подчеркнуть, что в основе осмысления и понимания культуры как многоаспектного, полифункционального и сложного явления, лежит принцип толерантного отношения к «Другому». В си-

туации культурного многообразия толерантность становится основным принципом сосуществования разных культурных, языковых, религиозных традиций. Именно толерантность предполагает поиски компромиссов, взаимной уступчивости во имя сохранения целого как высшего императива устойчивого функционирования культуры. [8, С.212]

Другая сторона данной проблемы - динамика культурного процесса. В основе развития культуры лежит принцип перехода, развития от старого к новому посредством творческой деятельности. Само движение к новому, вырастая из старого, уже достигнутого, преобразуясь, тем самым становится другим, переходит в иное качество. Неизбежный конфликт между новым и старым по объективным законам развития должен быть преодолен - преодолен так или иначе: либо в позитивном плане (созидательно), в русле толерантности (согласия), либо в негативном (разрушительной форме), в русле нетолерантности, нетерпимости, враждебного противоборства, что оборачивается культурными потерями [14, С.10].

В межкультурной коммуникации неизбежно разделение представителей всех культур на «Своих» и «Чужих». Такое разделение может привести как к отношениям сотрудничества, так и к отношениям конкуренции. Дело в том, что с первых контактов с представителями других культур человек быстро убеждается, что они по-другому реагируют на те или иные явления окружающего мира, у них есть собственные системы ценностей и нормы поведения, которые существенно отличаются от принятых в его родной культуре. В подобного рода ситуациях расхождения или несовпадения каких-либо явлений другой культуры с принятыми в «своей» культуре возникает понятие «Чужой».

Всякая культура начинается с разделения мира на внутреннее (свое) пространство и внешнее (их), которые предстают соответственно как космос и хаос. Когда «космос» это порядок, гармония, освоенность, защищенность, жизнь, то есть «Свое», а «хаос» - это то, что ассоциируется с дис-

гармонией, разрушением, смертью, то есть «Чужое». Покидание обжитого пространства – космоса ассоциировалось с опасностью, «космос» необходимо было защищать от сил «хаоса», существовали в том числе и ритуальные практики поддержания гармонического развития обжитого человеком пространства, то есть «космоса».

Возделывание пространства, его «окультуривание» начиналось с осознания человеком себя и границ собственного тела. В ходе дальнейшего освоения пространства в границы «своего» попадали дом, двор, территория поселения, которое нередко обносилось забором, как своего рода преградой, защитой между миром «своим» и миром «чужим». Таким образом, категория «Свое» определялась как обжитая, освоенная, понятная, то есть культура. «Чужое» же расценивалось как не-культура, нечто опасное, поскольку незнакомое, непонятное.

Это противопоставление «своего-чужого» ярко выражено в разного рода фразеологизмах и идиомах. Например, оппозиция «внутреннее-внешнее» выражена в таких словах как «посторонний», сравните с английским «outsider». Жилище и двор с хозяйственными постройками как «своя» территория, за которой начинается нечленимое «чужое» пространство, например «свой край», но «чужие края». При этом граница как «общее ничье» является условием безопасности тех, кто находится внутри нее, кроме того, существуют правила соблюдения этой границы, которые также закреплены в культурных правилах, например: «не отрывай дверь чужим», «не бери чужое» и т.п.

Границы между «Своим» и «Чужим» меняются как в пределах каждой эпохи, так и в историческом процессе. В эпоху античности ярким примером противопоставления разных культурных сообществ было противопоставление «эллин-варвар», а эпоху средних веков, такое противопоставление «своих-чужих» носило ярко выраженный религиозный характер, что воплощалось в оппозиции «христианин-язычник».

Новое время принесло принципиальные изменения в понимании соотношения «Своего» и «Чужого». Связаны эти изменения были, прежде всего, с расширением границ познаваемого мира и возможностями реального знакомства с миром «чужого». При этом возможность общения не сняла вопрос противопоставления, но вывела его на другой уровень. С ростом населения из индивидуализированных сообществ постепенно вырастали анонимные, в которых люди не знали друг друга. Требовалась идея, способная предотвратить разобщенность населения. Мощной интеграционной силой стала национальная идея. Идея национальностей предполагала многообразие внутри единства. Но в XIX в., на новом витке национальной идеи, появилась идея национализма. Вечные социальные страхи породили образ врага, который теперь чаще всего определялся по национальному признаку, и идея национализма часто рождала агрессивную ксенофобию, расовые теории становились основой тоталитарных режимов. Проблема «Свой-Чужой» стала не только философской, социальной, исторической, но и политической. [9, С.114]

Человечество за весь период своего развития выработало разные способы освоения чужой культуры. Ряд таких способов нацелен на поиск в «чужой» культуре «эквивалентных» образов и знаний, содержание которых переносится на предмет своей культуры. Подобное освоение других культур приводит к формированию представления об отсталости культуры «чужого», их неразвитости и, в связи с этим, необходимости вмешаться в развитие «чужой культуры» с целью ее облагораживания. Сам принцип, лежащий в основе таких способов освоения иной культуры, противоречит принципам толерантного восприятия.

В основе другого вида способов освоения чужой культуры лежит принцип поиска различий в сопоставляемых образах чужой и своей культур, при котором образ своей культуры не должен заслонять или заменять образ чужой культуры, напротив, должен побуждать к выработке новых

знаний, обогащающих человека (его сознания) при знакомстве с чужой культурой.

Развитие современной социально-культурной ситуации в XXI столетии характеризуется сложностью и многозначностью, прошлое и настоящее, традиции и новаторство, старое и новое сосуществуют в общем культурном пространстве. Культурные изменения последних десятилетий послужили основанием для изменений понимания «границ», а также таких разного рода бинарных оппозиций, в том числе и оппозиции «свой-чужой».

Высокая степень межкультурного взаимодействия, преодоление замкнутости традиционных культур и этнических, гендерных, эстетических стереотипов, - все это привело к тому, что в современной культуре человек сталкивается одновременно с совершенно разнородными явлениями, которые трудно заключить в привычные рамки бинаризма, но в то же время дуалистичность категориального аппарата стремится свести разнообразие и амбивалентность феноменов культурной и социальной жизни к структурной определенности, несущей в себе аксиологический смысл.

По мнению М.Элиаде, двоичное членение природы и общества является универсальной чертой человеческого мышления и проявляется в таких характеристиках, как полярность, антагонизм, дополнительность.

В рамках современных культурологических исследований понятие «Чужой» стало заменяться понятием «Другого». Поскольку «Чужой» помимо того, что содержит значение иного, несет также в себе отрицательные значения опасного, сложного для понимания, признания и т.п. Понятие «другости» же включает в себя значение «отличного от своих собственных», но при этом не вступающим с ним в противоречие. С одной стороны, это новое отношение снимает полярность этноцентрических принципов, с другой - подчеркивает необходимость коммуникации между

самыми различными культурами: этническими, гендерными, возрастными, субкультурами [16].

Традиционная классификация «Другого» в научных исследованиях предполагает следующие критерии: телесность, территориальность и наконец, идеологичность. Телесно «Другой» предполагает определение дружности исключительно руководствуясь внешними характеристиками человека. Территориально «Другой» это тот, кто проживает на иной территории. Идеологический «Другой» - это носитель иного мировоззрения, иной картины мира.

Коммуникация предполагает многомерность, будучи не сводима к двустороннему отношению «своего» и «другого». Вполне закономерно, что в эпоху коммуникации толерантность по отношению к ранее исключенным из магистральной культуры или маргинальным явлениям стала одной из особенностей культуры конца XX века, в которой уживаются и вступают во взаимодействие, отстаивают свои права на культурное самоопределение этнические меньшинства и самые разные субкультуры.

В XX веке мы наблюдаем бум межкультурного общения, что ведет к преодолению дихотомического мышления, к объединению субъекта и объекта как равновеликих и равноценных величин во взаимодействии, к становлению интерсубъективности.

Обмен культурными ценностями становится неотъемлемой частью социокультурной ситуации, общение с другими культурами - условием полноценного существования своей собственной. Само понимание культуры выходит как за рамки узкой локальности, так и абстрактного универсализма; по словам В.Н.Топорова, она живет «Своим» и «Чужим» и в союзе или столкновении того и другого возрастает на общую пользу. Соответственно, активно ведутся поиски новых решений и методов, более адекватных в подходе к сложному миру современной культуры, образующему

“зону очевидных проблем, не поддающихся решению классическими методами» [10, С. 130].

Отход от рассмотрения культуры «Другого» с позиций бинаризма требует создания новых методов и подходов к плюралистическому миру этой культуры, приобретающему в наше время все более сложный, противоречивый, зачастую мозаичный характер. В традиционных исследованиях культуры «Другого» можно выделить три основных направления, которые мы условно назовем эволюционизмом, релятивизмом и универсализмом [15, С.206].

Исследования, которые ведутся в наши дни в рамках этих направлений, носят совершенно иной характер по сравнению с теориями прошлых эпох. Так, большинство концепций XIX века были основаны на ментальных конструктах или воображаемых представлениях, но уже со второй половины века наблюдается стремление к эмпирическому изучению культур.

Тенденция к эмпирическому изучению культуры Другого стала ведущей в культурной антропологии.

Начальный этап культурной антропологии связан с эволюционизмом, основоположником которого в этой дисциплине стал Э.Тайлор, стоявший у ее истоков. «Эволюционисты» воспринимают культуру «Другого» как отличную от своей собственной, но суть этого различия заключается в том, что «чужие» культуры предстают как ранние, менее совершенные стадии в развитии общей антропологической модели. Переживший период спада, с середины XX века эволюционизм снова начинает занимать заметное место в культурологических исследованиях, что связано с предложенным Лесли Уайтом эволюционным и научным объяснением культуры. Основными положениями эволюционизма являются идея прогресса и выдвижение нормативной культурной модели, что ведет, в конечном счете, к этноцентризму, к предположению, что своя собственная культура и образ жизни являются более совершенными, чем все остальные.

Согласно универсалистской теории, разнообразие и различие в культурах — всего лишь видимость, а культурные коды различных культур гораздо ближе друг к другу. Задачей исследователя в этом случае становится выявление универсалий, глубинных структур, инвариантов. Примером универсалистского видения культуры могут служить концепции Ренессанса, рассматривающие его как общекультурное явление, выступающее в разных формах в разные эпохи в разных культурах [16].

«Релятивистское» направление в исследовании культуры Другого признает за каждой отдельной культурой абсолютную равноценность, право на самобытность и несоизмеримость с другими культурами. Здесь ставится цель сохранить неприкосновенность культурных и человеческих различий и установить «равенство» различных жизненных стилей.

Релятивистский подход основан на принципе культурного плюрализма, что во многом соответствует современной культурной картине мира, в которой на сцену выступило большое количество ранее неизвестных культур и вновь образовавшихся субкультур. В современных теориях и практиках этот принцип абсолютизируется, доходя до бесконечного фрагментирования культуры. Здесь исследователи усматривают принципиально новый подход к изучению культуры «Другого» - отказ от структурирования и упорядочивания культурных феноменов.

Канадский культуролог и литературовед Э.Уолл выделяет две основные модели, которые лежат в основе различных подходов к изучению культур. В соответствии с долгой традицией стратифицированной, иерархизированной теории познания «знания рассматриваются как результат особого рода властных отношений между познающим субъектом и познаваемым объектом». Такая модель познания предполагает разрыв между субъектом и объектом, причем «в самом акте, при помощи которого утверждается господство данного субъекта над данным объектом извне,

любая возможность плодотворного обмена между ними полностью исключена» [16].

Другой моделью изучения культуры «Другого» является диалогическая. Диалог как модель обмена и как модель познания является, по мнению Э.Уолла, «оптимистической теоретической моделью», которая “прорезается через иерархии, говоря через границы, разделяющие две стороны, пронизывая их многочисленными отверстиями и показывая нам, что обе стороны диалогически связаны со сходными явлениями и состоят из сходных ингредиентов”. Диалогизм является одним из направлений поиска преодоления субъектно-объектного дуализма в современной культурологии [15].

Именно диалог, взаимодействие равноправных субъектов коммуникации позволит преодолеть противоречия и посмотреть на культуру «Другого», как на что-то отличное от своей собственной, но при этом интересное, достойное познания и уважения. При этом бинарная позиция «Свой-Другой» позволяет этот диалог выстраивать с одной стороны с позиции уважения к другой культуре, а с другой стороны с позиции признания и любви к своей родной культуре. Толерантность, построенная таким образом, предполагает не унификацию и стремление забыть культурные, религиозные различия, а наоборот уважение к плюрализму культур, культурных кодов современного мира и общества.

В конце XX – начале XXI вв. вышло большое количество работ, в названии которых фигурирует категория «толерантность». Большинство авторов рассматривают это понятие в контексте социальных проблем и конфликтов. Можно выделить три основных вопроса, которые находят отражение в данных работах. Первый из них: почему именно толерантность нужна человечеству? Каковы причины ее сегодняшней актуальности? Здесь авторы касаются проблем насилия, фанатизма, дискриминации и в целом права личности на свободу и уважение. Второй вопрос: что такое

толерантность? Тут речь идет об определении понятия «толерантность». Третий вопрос - о границах, о тех пределах, вне которых толерантность превращается в свою противоположность и становится опасной. В этом контексте важное значение для изучения проблем толерантности имеют работы А.П. Садохина, С. К. Бондырева, И. Б. Гриншпун, З. А. Кочергина, М.П. Мchedлова. Существенный вклад в изучение проблем толерантности вносят исследования Н.И. Федотова, В.С. Глаголева, В. М. Золотухина, Е.Ю. Клепцова, М.Б. Хомякова, Б.Н. Коваль. Вопросам соотношения толерантности и интолерантности посвящены работы Г.У. Солдатовой.

Толерантность – понятие охватывающее множество сфер человеческой жизни. Если попытаться коротко охарактеризовать его, то следует в первую очередь подчеркнуть, что это качество культуры (нравственной, правовой, политической) каждого общества, любого социального слоя, каждого гражданина, невзирая на пол, возраст, этническую, конфессиональную или расовую принадлежность. Основное требование толерантной культуры в следующем: свободное исповедание каждым гражданином, общественной группой, обществом свободно избранных нравственных, социально-политических, мировоззренческих предпочтений предполагает их лояльное, терпимое, не враждебное, уважительное отношение к аналогичному выбору других. Поэтому важным компонентом терпимости является понимание воззрений, нравов, привычек, чувств, способов действий, отличных от наших [8, С.9].

Терпимость базируется на признании, уважении универсальных прав и основных свобод человека. Уважительный компонент в толерантной культуре - личной, общественной или межгосударственной - обусловлен принятием и правильным пониманием, как сказано в Декларации принципов толерантности, утвержденной ЮНЕСКО в 1995 г., «богатого разнообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [11, С.32]. А этому способствуют знания, открытость, обще-

ние и свобода мысли, совести и убеждений, позволяющие видеть не только различия в плюралистическом мире, но и единство в многообразии. Очевидно, что лишь при следовании подобным ориентирам есть шанс достичь согласия и мира между различными индивидуумами, общественными стратами, государствами, цивилизациями.

Один из путей постижения смыслов и границ толерантности – анализ ее противоположности – интолерантности или нетерпимости. Нетерпимость основывается на убеждении, что твое окружение, твоя система взглядов, твой образ жизни стоят выше остальных. Часто это не просто отсутствие чувства солидарности, это неприятие другого за то, что он выглядит, думает, поступает иначе, иногда просто за то, что он существует. Это некий индивидуальный или коллективный «комплекс превосходства», который, начинаясь с неприятия, отторжения и принижения иных форм образа жизни, может привести к различным проявлениям реализации этого комплекса, в том числе и к геноциду. Нетерпимость определяет предпочтение подавления, а не убеждения. Это путь к господству и уничтожению, отказу в праве на существование тому, кто придерживается иных взглядов. Нетерпимости ненавистны любые инновации, так как они отвергают или изменяют старые модели. Ее результаты могут проявляться в широком диапазоне – от обычной невежливости и раздражения до этнических чисток и геноцида, умышленного уничтожения людей [4, С. 36].

Наглядным практическим примером масштабного опыта международного взаимодействия культурных инициатив многих государств в целях их сближения в разных областях жизни может служить деятельность ЮНЕСКО (Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры), созданной еще в 1946 г. и тесно связанной с Организацией Объединенных Наций (ООН). Деятельность ЮНЕСКО исходит из принципа толерантного подхода ко всем участникам культурных проектов, которые охватывают широкий круг вопросов: ликвидация неграмот-

ности и борьба с дискриминацией в области образования; воспитание молодежи в духе мира и международного взаимопонимания; содействие в подготовке национальных кадров интеллигенции; изучение национальных культур. В 60 -начале 70-х гг. XX в. ЮНЕСКО по инициативе СССР, развивающихся и некоторых других стран приняла ряд решений, направленных на активизацию ее роли в борьбе за мир, против расизма и колониализма. Так, реализация культурных проектов толерантно воздействовала на область политики. При всех трудностях и неудачах опыт более чем полувековой деятельности ЮНЕСКО оказался положительным. Ориентиры толерантности были проверены и в известной мере реализованы. Правда, полное снятие противоречия в самом противоречивом мире в принципе невозможно, даже в сфере культуры, наиболее благоприятной для сотрудничества [8, С.212].

Тот, кто сталкивался с чужой культурой, переживал много новых чувств и ощущений при взаимодействии с неизвестными и непонятными культурными явлениями. Когда в коммуникацию вступают представители разных культур, то представители каждой из них в восприятии чужой культуры придерживается позиции наивного реализма. Им кажется, что их стиль и образ жизни являются единственно возможными и правильными, что ценности, которыми они руководствуются в своей жизни, одинаково понятны и доступны всем другим людям. И только сталкиваясь с представителями других культур, обнаруживая, что привычные модели поведения непонятны для других, индивид начинает задумываться о причинах своих неудач [8, С.213].

В межкультурной коммуникации классической является ситуация, когда при общении представителей различных культур происходит столкновение культурно-специфических взглядов на мир, в котором каждый из партнеров первоначально не осознает значения различий в этих взглядах, поскольку каждый считает свои представления нормальными, а представ-

ления своего собеседника ненормальными. Как правило, обе стороны не ставят под сомнение «свое само собой разумеющееся», а занимают этноцентристскую позицию и приписывают другой стороне глупость, невежество или злой умысел [2]. Образно говоря, при взаимодействии с представителем другой культурой индивид как бы отправляется в другую страну. При этом он выходит за границы привычной обстановки, из круга привычных понятий и отправляется в незнакомый, но манящий своей неизвестностью другой мир. Чужая страна, с одной стороны, незнакома и кажется опасной, а с другой - все новое привлекает, обещает новые знания и ощущения, расширяет кругозор и жизненный опыт.

Восприятие чужой культуры, как показывают наблюдения, существенно различается у всех людей. Оно зависит от возраста человека, поведенческих установок, жизненного опыта, имеющихся знаний. Специальные исследования вопроса восприятия чужой культуры позволили выделить шесть типов реакции на чужую культуру и поведение ее представителей.

Во-первых, это отрицание различий культур, представляющее собой тип восприятия, основанный на уверенности в том, что все люди в мире разделяют (или должны разделять) одни и те же убеждения, установки, нормы поведения, ценности. Это типичная культурноцентристская позиция, согласно которой все люди должны думать и поступать так же, как представители моей культуры.

Во-вторых, защита собственного культурного превосходства — тип восприятия, в основе которого лежит признание существования других культур, но при этом складывается устойчивое представление о том, что ценности и обычаи чужой культуры представляют угрозу привычному порядку вещей, мировоззренческим устоям, сложившемуся образу жизни. Этот тип восприятия реализуется в утверждении очевидного собственного культурного превосходства и пренебрежения к другим культурам.

В-третьих, минимизация культурных различий - широко распространенный способ восприятия других культур, который заключается в признании возможности существования инокультурных ценностей, норм, форм поведения и поиск общих объединяющих их черт. Такой способ восприятия чужой культуры был господствующим в нашей стране в советский период ее истории, когда различия национальных культур, религиозных и этнических групп искусственно камуфлировались стереотипными общественными символами.

В-четвертых, принятие существования культурных различий - тип межкультурного восприятия, характеризующийся знанием особенностей другой культуры, благожелательным к ней отношением, но не предполагающий активного усвоения ее ценностей и достижений.

В-пятых, адаптация к чужой культуре - тип восприятия, выражающийся в позитивном отношении к ней, усвоении ее норм и ценностей, умении жить и действовать по ее правилам при сохранении собственной культурной идентичности.

В-шестых, интеграция в чужую культуру - тип восприятия, при котором инокультурные нормы и ценности усваиваются в такой степени, когда они начинают восприниматься как свои собственные, родные.

Совокупность указанных типов восприятия чужой культуры позволяет сделать вывод, что положительное отношение к межкультурным различиям требует преодоления культурной замкнутости, которая чаще всего является основой для негативных реакций на инокультурные явления [7, С.34].

В межкультурном взаимодействии неизбежны проявления интолерантности. На сегодняшний день наиболее существенными проявлениями негативного отношения к представителям «чужой» культуры являются ксенофобия и этнополитический экстремизм

В противодействии ксенофобии и этнополитическому экстремизму решающую роль должны играть меры раннего предупреждения психологической агрессии. Это осознали многие демократические страны мира, особенно те, которые пережили ужасы массового вовлечения людей в экстремистские организации. Здесь приняты специальные законодательные акты, направленные на пресечение не только самих насильственных действий, но и идеологической подготовки к ним. В стране с развитой демократической культурой и устойчивой политической системой обращают внимание на любые, даже сравнительно слабые по российским меркам, проявления экстремизма на ранних этапах его эскалации. В принципе на это же направлены и меры противодействия ксенофобии и экстремизму, принимаемые в Российской Федерации. Попытаемся проанализировать это на следующих примерах.

В Российской Федерации существует система взаимосвязанных правовых норм, наглядно отражающая отношение законодателя к проблеме нетерпимости. Выражается она, прежде всего в декларировании принципов защиты прав и свобод человека и гражданина в Конституции РФ и действующих в развитие этих принципов норм уголовного и административного права [6].

Несомненно, что соблюдение законодательно закрепленных прав человека является только одной из правовых проблем на пути движения к толерантному обществу и проведения антидиффамационной политики. Основная проблема состоит не в недостаточности контролирующих или запрещающих нарушение гуманитарных стандартов норм, а в отсутствии правового поля для достижения согласия [6].

В современной жизни рассматриваемые формы интолерантности порождают самые разные причины, и поэтому актуальной является проблема целенаправленного воспитания толерантности. Любая культура для своего сохранения и выживания должна осуществлять обучение и воспитание

своих носителей собственным ценностям и нормам, причем воспитать их таким образом, чтобы они стали проводниками толерантности в отношении других культур, сохраняя и воспроизводя свои традиционные культурные отличия [13, С.112].

В условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности воспитание толерантности многопланово и приобретает чаще всего характер поликультурного образования, основными целями которого являются следующие: глубокое и всестороннее овладение культурой собственного народа как обязательное условие интеграции в иные культуры; формирование представлений о многообразии культур в мире и воспитание положительного отношения к культурным различиям; создание условий для интеграции в культуры других народов; формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур; воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения [1, С.38].

Основным образовательным принципом в достижении отмеченных целей может служить принцип диалога, который позволяет соединять в мышлении и деятельности людей различные, не сводимые друг к другу культуры, формы деятельности, ценностные ориентации и формы поведения. Данное значение диалога обусловлено тем, что: диалог рассматривается не только в качестве эвристического приема усвоения каких-либо знаний, но и как фактор, определяющий суть и смысл передаваемой информации; диалог придает реальный практический смысл взаимодействию культур, общающихся между собой; диалог становится постоянно действующей основой в развитии и взаимодействии культур [5, С.61-68].

Принцип диалога, распространяемый в сферу в межкультурной коммуникации, означает уважение и признание всех национальных культур в структуре современной мировой культуры. Здесь основным содержанием является формирование терпимого отношения к людям, различающимся

по этническому, религиозному и иным признакам. Этому могут помочь практические рекомендации, выработанные американскими исследователями К. Ситарамом и Р. Когделлом, которые можно назвать кодексом межкультурной коммуникации, поскольку они способствуют выработке толерантного отношения к чужой культуре [3, С.244=245]: признавать, что представитель какой-либо культуры не устанавливает мировых стандартов; относиться к культуре аудитории с тем же уважением, с каким относился бы к своей собственной; не судить о ценностях, убеждениях и обычаях других культур на основе собственных ценностей; всегда помнить о необходимости понимать культурную основу чужих ценностей; никогда не исходить из превосходства своей религии над религией другого; общаясь с представителями другой религии, пытаться понимать и уважать эту религию; стремиться понять обычаи приготовления и принятия пищи других народов, сложившиеся под влиянием их специфических потребностей и ресурсов; уважать способы одеваться, принятые в других культурах; не демонстрировать отвращения к непривычным запахам, если те могут восприниматься как приятные людьми других культур; не исходить из цвета кожи как «естественной» основы взаимоотношений с тем или иным человеком; не смотреть свысока на человека, если его акцент отличается от твоего; понимать, что каждая культура, какой бы малой она ни была, имеет что предложить миру, но нет таких культур, которые бы имели монополию на все аспекты; не пытаться использовать свой высокий статус в иерархии своей культуры для воздействия на поведение других представителей другой культуры в ходе межкультурных контактов; всегда помнить, что никакие научные данные не подтверждают превосходства одной этнической группы над другой [12, С.106].

В формировании этих установок чрезвычайно важно, чтобы люди понимали необходимость как сохранения этнической и культурной идентичности, без которой невозможно нормальное психологическое самочув-

стве человека, так и развития мультикультурализма. Обе эти тенденции должны разумно и гармонично сочетаться друг с другом. Только обладающий позитивной этнокультурной идентичностью человек способен к этнической и культурной толерантности, к жизни в современном, все более глобализующемся мире.

В таких условиях успешной стратегией является интеграция, сохранение собственной религиозной, культурной идентичности наряду со знакомством, пониманием особенностей религии и культуры других народов. Так возникает потребность в новых аспектах образования, способствующих воспитанию высококультурных личностей с мышлением, направленным не только внутрь общества, но и вне его. Как следствие – возможность жить и работать в поликонфессиональной и полиэтнической среде, уважение не только своей религии и культуры, но и культуры других этнических групп, способность сочетать национальные и интернациональные интересы, стремление к межрелигиозному диалогу. В этой связи перед обществом встала проблема формирования личности, способной успешно функционировать в условиях многонациональной и поликонфессиональной среды.

В системе школьного образования России осуществляется ряд мер, направленных на изучение духовно-нравственных основ культуры народов России и формирования, привития и воспитания толерантности. Реализующийся в полную силу с сентября 2012 года комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) также нацелен на решение этой задачи.

Появление курса «Основы религиозных культур и светской этики» – это лишь часть тех глобальных перемен, которыми ознаменованы изменения в системе образования. По сути дела это попытка ответить на серьезные вызовы современности. В рамках данного курса осуществляется знакомство российских школьников 4 класса с историческими и культурными

основами религий: православия, ислама, буддизма, иудаизма, составляющих фундамент тысячелетней культуры нашей страны, с духовными и этическими традициями.

Цель курса заключается в формировании у школьников знаний о культурных и религиозных традициях, уважение к ним, а также в развитие способности к диалогу с представителями других культур и разных религиозных мировоззрений.

Все модули нового курса носят светский, культурологический характер и преподавание его возложено (в соответствии с нормативными документами) на учителей общеобразовательных школ.

Еще одним нововведением является появление предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР), что в соответствии с вводимым федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования с 1 сентября 2015 года должно обеспечить знание основных норм морали, культурных традиций народов России, формирование представлений об исторической роли традиционных религий и гражданского общества в становлении российской государственности.

Предметная область ОДНКНР является логическим продолжением учебного предмета ОРКСЭ начальной школы. В рамках предметной области ОДНКНР возможна реализация учебных предметов, учитывающих региональные, национальные и этнокультурные особенности народов Российской Федерации. ОДНКНР может быть реализована через: занятия по предметной области ОДНКНР, учитывающие региональные, национальные и этнокультурные особенности региона России, включенные в часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений; включение в рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) других предметных областей и тем, содержащих вопросы ду-

ховно-нравственного воспитания; включение занятий по предметной области ОДНКНР во внеурочную деятельность.

Таким образом, в последние два десятилетия произошли изменения в оценке роли религии в межнациональном взаимодействии, выраженном как в выстраивании культурного диалога, так и нарастании конфликтных тенденций. Также была признана необходимость выстраивания системы изучения религиозных традиций как духовно-нравственной основы культур народов России и роль такого рода образования в разрешении национальных, культурных и религиозных конфликтов и напряженности. Изучение особенностей разных религиозных культур позволяет раскрыть их возможности в построении мира и толерантности в современном обществе как в России, так и за ее пределами.

Список источников

1. Бондырева С.К. Толерантность / С.К. Бондырева. – М.: Издательство Московского психологического института, 2003. – С.38.

2. Горяинова О. И. Лабиринты поисков Другого, или устарело ли деление на "свое" и "чужое" в культуре? / О.И. Горяинова // <http://www/auditorium.ru>.

3. Грива О.А. Пути воспитания толерантной личности в поликультурном обществе // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод, ст. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 244 – 245.

4. Гриншпун И. Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности / И.Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод, ст. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 36.

5. Дворникова Е. Н. Проблемы воспитания толерантной личности через формирование культурной идентичности // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод, ст. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — С.61 – 68.
6. Кавтарадзе С.Д. Политика толерантности: правовые аспекты // <http://www.tolerance.ru/vek-tol/1-0-kavtaradze.html>.
7. Иконникова Н.К. Механизмы межкультурного восприятия // Социологические исследования. — 1995. — №11. — С.34.
8. Мчедлов М.П. Толерантность. — М.: Республика, 2004. — С.212.
9. Образ «другого» в культуре. М.,2014. — С. 114.
10. Орлова Э.А. Культурная антропология в XX веке: объяснение униформности и многообразия культурных феноменов // Культура: теории и проблемы. М., 1995. С. 130.
11. Права человека, толерантность, культура мира: документы. — М.: МШПЧ, 2002. — С.32.
12. Ситарам К, Когделл Р. Основы межкультурной коммуникации // Человек. — 1992. — №5. — С. 106.
13. Толерантность против ксенофобий/ Под ред. В.И.Мукомеля и Э.А.Паина. — М.: Институт социологии РАН, 2005. — С.112 .
14. Хомяков М.Б. Толерантность и современная цивилизация // Личность и мир. — Выпуск № 10. — М.: Северо-принт, 2001. — С.10.
15. Шапинская Е.Н. Культура Другого и пути ее постижения // Эстетическая культура. М.,1996. — С.206
16. Шапинская Е.Н. Проблема Другого в современной культуре и культурологии // Журнальный клуб Интелрос «Ориентиры... » №3, 2006 // www.intelros.ru/.../8446-problema-drugogo-v-sovremennoj-kulture-i-kulturologii.html.

**РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОРЛОВСКОГО КРАЯ
В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ СИНЕРГИЙНОЙ
ПАРАДИГМЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ:
ОПЫТ ПРОШЛОГО И АКТУАЛЬНОСТЬ НАСТОЯЩЕГО**

На состояние религиозного образования влияют не только культурно-исторические и социальные условия развития того или иного общества, но и способы понимания «духовной учёности», способы соотнесения духовной традиции и актуальных достижений интеллектуальной и научной мысли. Для понимания сути религиозного образования важно посмотреть, как эти процессы протекали в культурно-историческом контексте.

Мы исходим из того, что религиозное образование, как и любой другой вид образовательной деятельности, требует максимальной аутентичности, т.е. соотнесённости со своим предметом. И это, прежде всего, решение проблемы границы науки и религии, веры и разума, меры или формы синтеза абстрактного и чувственно-конкретного, что в конечном итоге приводит к пониманию экзистенциального обоснования абстракций. Эта проблема периодически поднимается в современных богословских и философско-религиоведческих исследованиях [1; 3; 10; 27]. В истории философии и науки тема границы проблематизируется по-разному. Но для нас очевидна необходимость сопряжения экзистенции и феномена, поскольку экзистенция как модус человеческого бытия, и феномен, как структура индивидуированной экзистенции, раскрывающей смысл бытия, являются не только характеристиками наших «глубинных» познавательных возможностей, но и соответствуют нашему предельному восприятию реальности, т.е. тех уровней бытия, где «высвечивается» пограничное пространство [2; 14].

Синергичная парадигма является перспективной для решения проблем повышенной сложности, имеющих, как правило, интегративное содержание. Эта парадигма в каждом отдельном случае воплощается через особый категориальный ряд. Для изучения религии важна категория «экзистенциальная истина» [13], которая сама по себе является определённой новизной для социально-гуманитарного дискурса. Мы используем понятие экзистенциальной истины (жизненной правды), поскольку нам необходимо выразить и обозначить не столько объективное содержание процесса изучения религии, сколько рассмотреть его в сопряжении с уникальностью личностного переживания освоения мира.

Можно сказать, что религии в целом присуще экзистенциальное переживание истины, по-своему она открывается и в православной традиции. Но опыт этой традиции в понимании сущности человеческой жизни имеет и универсальное значение: христианская жизнь, по словам митр. Антония (Сурожского), не заключается просто в том, чтобы заучить те или иные заповеди и стараться их выполнить, а в том, чтобы за заповедью, за словом, за образом найти глубинный смысл и вращать в этот смысл [11] (выд. Т.Ч.). Такой подход присущ в целом религиозной жизни. Поэтому её понимание является важной исследовательской проблемой, предполагающей, что будут найдены философско-методологические дискурсы и образовательные практики, которые создадут условия для преодоления «отчуждающего познания» относительно религии, и социального отчуждения относительно исторических ценностей и смыслов, поскольку эти процессы, на наш взгляд, тесно взаимосвязаны.

Соотносить трансцендентное и имманентное типично для русской мысли. Святоотеческое богословие, которое прот. Г. Флоровский назвал экзистенциальным богословием [26], понимается как единство, данное в бытийном познании (выд. Т.Ч.), органично включающем в себя личностное измерение и личностное участие исследователя, а русская философско-

богословская традиция всегда воспринимала сам творческий акт рефлексии как некий сверх-теоретический, а именно этический, житнетворческий уровень поступка (выд. Т.Ч.).

Эта включённость богословия в «жизненный мир», в человеческие экзистенции имела ряд положительных для него последствий, которые сегодня востребованы в синергийной парадигме. Во-первых, русской богословской школе, по справедливой мысли Глубоковского, удалось избежать не только обособленных богословских «школ», но и догматической стереотипности и схоластической мертвенности, сохраняя при этом разные взгляды, направления и жизненную динамику со всеми её конкретными свойствами. Во-вторых, русская богословская мысль, исповедуя жизнь как глубочайшую тайну Божию, никогда не ограничивалась констатированием и обобщением, но всегда старалась проникнуть внутрь предметов и обнаружить идейную их основу: «все работы русского богословского знания во всех его областях сосредоточиваются, в последнем итоге своём, на философском постижении и принципиальном истолковании» [4, 112]. Можно сказать, что русская богословская мысль, наследуя святоотеческую учёность, отличалась не только «пламенем горячей пытливости о высших идеалах и поиском наилучших путей к ним» [4, 112], но и всегда была связана с динамикой историко-культурного и экзистенциального контекстов (выд. Т.Ч.).

Представления о «духовной учёности», как они складывались в русской культуре, выкристаллизовывались в борьбе различных духовно-интеллектуальных традиций. Уникальность религиозной культуры Древней Руси и социально-исторические особенности её развития долгое время заставляли с подозрением относиться ко всем книжникам, кто получил образование в западных университетах, воспринимая их, как «латынников», в

том числе и православных греков, примером чему может служить трагическая судьба монаха Ватопедского монастыря на Афоне Максима Грека, получившего образование в Падуанском университете и занимавшегося переводами и исправлениями богослужебных книг при Василии III. Позднее, особенно в Синодальный период русской истории, понимание «духовной учёности» и институционально, и так сказать теоретически стало определяться сложными взаимоотношениями восточно-христианской традиции, всегда обращавшейся к человеческой экзистенции и обозначенной в дискурсе как «бытийное познание» и западно-христианской традицией, отрефлексированной в категориях схоластики. Например, известные ещё до введения Духовного Регламента [6] в 20-ых – 30-ых гг. XVIII в. школы в Черниговской и Новгородской епархиях различались своей ориентацией в деле духовного образования: Черниговская школа представляла собой тип малороссийских школ киево-латинского направления, а Новгородская школа развивалась как тип славяно-греческого образования, наиболее популярного в Великороссии, и до конца царствования Петра I продолжавшая сохранять главные черты образования, данные ему братьями Лихудами [28, 57-112].

Но нахождение консенсуса веры и знания, лежавшего в основании западной интеллектуальной культуры, оказалось необходимым и для православного Московского государства, хотя разница интеллектуальных потенциалов России и Европы того времени была действительно большой: в России до 2-й половины XVII в. не было собственной образовательной системы, а церковно-славянский язык русских книжников делал их востребованными только в пределах славянского культурного ареала [8]. В связи с этими потребностями в 20-ых годах XVIII в. в России стало распространяться новое славяно-латинское образование, образец которого был дан в Духовном Регламенте [7, 131,134], что повлекло за собой закрытие в 1728 г. Новгородской школы с её ориентацией на греческую школу.

Эти же процессы происходили и в Орловском крае, где становление религиозного образования началось в первые два десятилетия XVIII в, как и везде, с учреждения «архиерейских школ» в епархиях, наиболее сильные из которых позднее приобретут статус семинарий [7, 23-45]. Первый учитель, появившийся на Орловщине был выпускником уже упомянутой нами Новгородской школы, выполнявшей функции педагогической семинарии, и обучавшей своих воспитанников в духе греческой программы просвещения России братьев Лихудов [7, 130-134].

О сложностях встраивания российского образования в первый глобальный проект создания европейской науки как пространства просвещённого разума говорит, например, болезненный разрыв в церковном и народном сознании, который был обусловлен перенесением на русскую почву манеры обучения, царившей в латинских школах. Причина этого запирательства, - подчёркивает прот. Г. Флоровский, - была ... в том, что эта новая школа была чуждой, какой-то неожиданной латино-польской колонией в родной земле, и даже с самой «профессиональной» точки зрения не без основания могла показаться бесполезной [25, 100]. Другой известный до-революционный исследователь духовных школ проф. Знаменский обращал внимание на то, что практический ум не видел никакого проку «в латинской грамматике, да в каком-нибудь «обхождении политичном, до семинарии относящемся». От славянского языка почти что отвыкли в латинской школе, тексты Писания чаще приводились по латыни, грамматика, риторика и пиитика изучались, как правило, латинские, российская риторика добавлялась к ним поздно. Отсюда «разрыв между богословскою «учённостью» и церковным опытом» (Флоровский Г.).

Первые духовные школы имели ещё одну особенность. Учителей в них приглашали обычно из Киева, «иногда даже ”польской породы”». Учеников тоже часто привозили с юга, которых стали называть «черкассами». На севере государства они стали восприниматься как «иноземское

засилье». Создавалось впечатление «украинизации» великороссии, поэтому великороссам эта школа представлялась вдвойне чужой, – как школа «латинских учений» и «черкасских» учителей (Флоровский). Создавалось впечатление, что в этих школах меняли «если ещё не веру, то национальность» [25, 101].

Это были серьёзные причины для повсеместного неприятия нового образования. Применялись военизированные методы его подавления: к учению относились как к повинности или службе, а к уклонению от явки в школу – как к воинскому дезертирству.

Помимо метафизических проблем, затрагивающих самосознание населения, с самых первых лет своего институционального развития религиозное/духовное образование в России вынуждено было решать и другую, вполне секулярную проблему: подготовку людей, имеющих практические знания и навыки, т.е. строителей, корабельщиков, артиллеристов, печатников и т.д. Согласно Духовному Регламенту (1721 г.) назначение духовных школ было профессионально-сословным, но автор Регламента, Феофан Прокопович, будучи ярким противником «папезского богословия» вводил в духовные школы значительную долю и общеобразовательных дисциплин, что по его мнению, должно было уберечь духовное образование от начётничества и схоластического обучения, расширяя кругозор обучаемых. С этого момента начинается своё существование проблема взаимодействия гуманитарного и богословского знания, которая всегда теперь будет сопутствовать становлению и развитию религиозного образования.

Сам Духовный Регламент постоянно корректирует свои правила относительно их практической пользы, что ясно говорит о намерении правительства привлекать воспитанников духовных школ на светскую службу. Предполагалось, что обучение в духовных школах дворянских детей будет осуществляться по необходимости и по распоряжению правительства, поскольку не было других школ. Правительство при этом строго следило,

чтобы эти выпускники не избрали духовную службу. Тем более не могли попасть в эти школы городские, торговые и ремесленные люди. Единственное сословие, которое, согласно Регламенту, могло попасть в эти школы – это городские приказные люди. «О учениках сие рассуждение: должны все протопопы и богатшии и инии священники детей своих присылать в академию. Можно то же указать и градским лучшим приказным людям» [6]. Но уже в 1721 г. вышел Указ, согласно которому открывались специальные школы для детей приказных людей, где «учили подъячих их делу». В это же время цифирные школы, хотя и оставались при архиерейских домах, были выделены из подчинения Синоду.

Создание собственно системы духовного образования на Орловской земле начинается с образования Севской епархии в 60-ых гг. XVIII в., куда на то время входили и Орловские земли, и особенно активизируется в 70-ых гг., когда создаётся Орловская губерния. Государство, нуждаясь в грамотных кадрах, стремилось развивать образование и поэтому материально поддерживало духовные школы, как основных на то время носителей его просвещенческих планов.

В октябре 1778 г. уже преосвященному Амвросию (Подобедову) удалось получить Высочайшее соизволение и материальные средства на организацию епархиальной семинарии [19, 672]. Было объявлено, что дети церковно- и священнослужителей, не изъявляющие желания учиться, навсегда будут лишены возможности получить сан. На момент открытия семинарии, т.е. к 16 октября 1778 г., было набрано до 70 человек из Севска и его уезда, на конец 1778 г. этот список расширился до 123 человек, а на конец первого учебного года обучаемых было уже 350 человек [19; 676, 681, 684]. Из этих цифр видно, что в первые годы существования семинарии, детей для обучения набирали в разное время года, и лишь с 1782 г., т.е. видимо с того момента, когда процесс обучения и отбора детей стабилизировался, занятия стали начинаться с сентября. Критериями

отбора был возраст, который колебался от 8 до 15, от 9 до 13 лет, либо от 8 до 18 лет, и знание грамоты.

Нельзя не отметить одну весьма важную деталь, которая видоизменила духовное образование, открыв для него всевозможные перспективы: в русских школах на рубеже XVIII в. начали изучать гражданскую печать. Если ранее дети обучались по азбукам только церковной печати, то с начала 1780-ых гг. Св. Синод распорядился разослать по епархиям гражданские азбуки, поскольку теперь не только семинаристы, но и всё духовенство «разумело читать сверх церковной, и гражданскую печать, тем паче, что выходящие ко всенародному сведению и исполнению манифесты и указы, из коих некоторые обнародуются в церквях, обыкновенно печатаются гражданской азбукою, а читать их в церквях, особливо сельских, кроме священно- и церковнослужителей некому» [21, 143]. Последствия таких изменений не заставили себя ждать: в 1783 г. успешно закончившие Севскую семинарию выпускники были посланы в Москву в университетскую типографию для обучения переплётному мастерству. Успехи учеников и достаточная материальная база позволили открыть в семинарии в этом же году класс философии, а в 1784 г. – высший класс богословия [19; 688- 689, 692, 695-697, 698]. С открытием богословского класса в Севской семинарии завершилось формирование системы духовного образования. Севские семинаристы теперь стали востребованы в разных учебных и административных учреждениях, нуждающихся в молодых образованных людях. Им открывался путь в народные учителя и на светскую службу.

В XVIII в. в духовных школах (и училищах и семинариях) за основу обучения бралась киевская школа – копия с латино-польского образца. В киевской коллегии (школе, затем академии), ставшей впоследствии образцом для семинарий, процесс обучения делился на несколько последовательных классов, каждый из которых назывался по основному предмету

преподавания: фара, инфима, грамматика, синтаксима, пиитика, риторика, философия, богословие. Все местные школы представляли собой «усечённые» копии с Киевской коллегии, реализуемые с учётом епархиальных возможностей [24, 236]. Традиции преподавания также были унаследованы от латинских школ. Это строгая латынь с самых низших классов, разговорные упражнения со строгими записями, в старших классах изучение разнообразных форм речи, тонкости силлогистики, диспуты. Что касается собственно богословия, то его изучение в великоросских духовных школах определялось в это время двумя киевскими традициями: старым латинско-схоластическим направлением, строившим изучение богословия по православному, но в схемах Фомы Аквинского и Беллярмина, и новым протестантским направлением, которое использовало критические и исторические методы исследования. Яркими представителями этих направлений в великорусском богословии XVIII в. и, отчасти, XIX в. были митрополит Стефан (Яворский) и архиепископ Феофан (Прокопович). Эти направления, конечно, не существовали в «чистом» виде. Как отмечает современный исследователь духовных школ Н.Ю. Сухова, «противление архиепископа Феофана «папезному» богословию не освобождало и его богословские труды от схоластических традиций, хотя и пропущенные через «фильтр» протестантской критики» [23, 37]. Что касается Севской семинарии, то здесь богословие в высшем богословском классе изучалось по руководству, составленному на латинском языке Феофаном Прокоповичем и отрецензированному архимандритом Киевского Св.-Николаевского монастыря Иринеем Фальковским [19, 771-782].

Духовные семинарии готовили священников и учителей в основном народных школ. Духовные училища и открытая позднее Орловская семинария, были общесловными учебными заведениями, поэтому забота о них государя было попечением не только о духовном образовании, т.к. лежала в русле общего стремления государства к просвещению.

В XIX в. началась новая эпоха в истории российского образования. С Указа 11 января 1798 г. началось движение к реформированию духовных школ. В первые десятилетия были проведены реформы государственного (1803-1804) и духовного (1808-1814) образования, результатом которых стало создание государственной и духовной научно-образовательных систем. Для улучшения научно-методической деятельности семинарий и училищ были созданы «академические округа» - Петербургский, Московский, Киевский и Казанский с центрами в академиях, к которым прикреплялись семинарии. Согласно этому указу Севская семинария прикреплялась к С.-Петербургской духовной академии для оказания ей научной, учебно-методической и кадровой помощи [18, 426-431].

Учебно-методическая сторона обучения во многом оставляла желать лучшего. Серьёзной проблемой оставался формальный подход к обучению, тормозивший развитие духовных школ. Приоритет философско-словесного направления сформировал в духовной школе особый образ мышления, который трудно было изменить в научно-критическом направлении, и одновременно приблизить его к реальному церковному служению. Формализм присутствовал и в методических подходах к обучению, и в засилье формальных наук. Преодолеть данную ситуацию пытались введением в учебные планы наук так называемого «положительного знания» - истории, физики, географии и др. [22, 143] Для этого вводилось экстраординарное обучение, т.е. изучение необходимых предметов сверх основной программы. В Севской семинарии такое обучение проходило в шести классах: историко-географическом, физическом, медицинском, греческом, немецком, французском. Все классы, кроме физического, делились на низшие и высшие отделения. Здесь изучались всеобщая география, всеобщая история, математическая география, арифметика, опытная физика, физиология, анатомия, наука врачебного веществословия (в том числе рецептура и патология), чтение и переводы лучших произведений зарубежных

авторов и др. [19, 771-782] Выбор экстраординарных предметов зависел от вкуса правящего архиерея, и, как правило, не соотносился с общей системой семинарского образования. Среди подобного рода предметов в разных епархиях обучали также сельскому хозяйству, переплётному искусству, музыке, живописи, архитектуре и т.д.

Как мы уже отмечали, идея соединения общего образования со специальным (богословским) начала реализовываться ещё во второй половине XVIII в. Но пытаясь преодолеть формализм в образовании, смешанный характер духовно-учебных курсов в то же время приводил к ряду проблем: общеобразовательные предметы не преподавались в органической связи с богословием, перегружали учебный план, не давая при этом серьёзной подготовки [7, 764], другими словами, возникли новые проблемы, которые возможно было решить только постепенно, одновременно с развитием богословской и педагогической науки.

Формальный подход присутствовал и в методах обучения. Западные схоластические традиции в преподавании богословских дисциплин - рассудочные построения, диалектика и риторический схематизм - не соответствовали запросам современности. Необходимо было обновление методического аппарата, которое шло двумя путями. Во-первых, в богословские курсы вводились элементы исследования. Это значит, более тщательно стали изучать Священное Писание, хотя и с использованием латинских пособий или их русских переводов; начали использовать исторический подход в догматическом богословии в виде свидетельств древних церковных авторов; постепенно отходили от схоластических тонкостей в обучении — от вопрос-ответной системы, тезисной аргументации, схематизма в изложении и т.д.; предпочтение стали отдавать сравнительному анализу мнений разных авторов; чтению и разбору святоотеческих первоисточников; чтению и толкованию церковных правил применительно к конкретным ситуациям; вместо старых риторических приёмов стали использовать более

живые приёмы церковного красноречия. В тоже время приветствовалось заимствование обучающих методик у системы народного образования [7, 769-775]. В 1798 г. вышел синодальный указ, согласно которому началась работа по созданию единообразной программы обучения для академий и, частично, для семинарий [18], что, несомненно, способствовало решению научных и учебно-методических проблем.

Такой порядок обучения сохранялся в семинарии вплоть до её перевода в губернский город Орёл в 1817 г. в рамках первой в России духовно-учебной реформы 1808-1814 гг.

Одним из основных преобразований было объединение духовных школ в учебные округа вокруг духовных академий, которым был придан статус «окружных академий». Орловская семинария была переведена из-под ведомства С-Петербургской духовной академии в ведомство Киевской духовной академии. Все Академии по замыслу реформаторов должны были представлять из себя не только учебное заведение, но и Академию наук с особым видом просвещения – «учённостью, сколь можно более приспособленной к наукам богословским» [20].

Произошли структурные изменения: из семинарии были выделены духовные уездные и приходские училища, которым был придан статус самостоятельных низших духовных учебных заведений. Уездные и приходские училища теперь открывались в Севске, Орле и Ливнах. Семинария в свою очередь была разделена на три двухгодичных отделения – низшее риторическое, среднее философское и высшее богословское.

Ещё в конце XVIII в. стала искореняться традиция выбора священника сельским миром, и начала реализовываться государственная программа профессиональной подготовки священников в семинариях, смысл которой в период царствования Александра I заключался в претворении в жизнь идеала учёного и просвещённого духовенства. По-прежнему остро стояли проблемы, связанные с духовно-учебным процессом, начиная от

теории и методологии богословского образования, методики преподавания богословских дисциплин в духовных школах, его оснащённостью современными учебными пособиями [7, 741-746] и до расширения практической значимости семинарского образования.

Интересным новшеством этого периода было изменение отношения центральной власти к «русским школам». Если до 1800 г. деятельность и открытие русских школ зависела только от воли правящего архиерея, то теперь в их открытии был заинтересован Св. Синод: согласно распоряжению духовного ведомства с 1800 г. в епархиях должны открываться «русские школы» (или причётнические классы) с единой программой обучения [16]. Важно, что с 1803 г. духовным ведомством русским школам был придан статус повышенного типа, где дети обучались по более широкой программе [17]. В Русской школе, например, открытой при Севской семинарии ещё во 80-ые гг. XVIII в. во втором классе стали изучать всеобщую, древнюю и новую историю, катехизис и первую часть арифметики. Сверх основной программы ученикам объясняли церковный устав и пасхалию. В первом классе изучали краткий катехизис, Священную историю и первые четыре действия арифметики. Сверх программы занимались чтением по церковным и гражданским книгам, учились нотному и простому пению, а также изучали церковный устав [19, 777]. Повышая статус этих школ, митрополит Платон в 1802 г. распорядился не держать учеников в русской школе (информатории) более одного года. Потом либо переводить их в латинский класс, либо совсем исключать из школы из-за неспособности усвоить программу.

Для того, чтобы приблизить духовное учение к жизни, согласно новому Уставу 1809-1814 гг. начинается постепенный переход в преподавании на русский язык и в академиях, и в семинариях. В Петербургских духовных школах начинает читать лекции на русском языке святитель Филарет Московский, потом митрополит Григорий (Постников), а в Киеве – св.

Мелетий (Леонтович). Латынь в семинариях постепенно становится одним из рядовых учебных предметов. В 40-ых годах преподавание ведётся уже на русском языке.

Изменились принципы преподавания: формирование целостного христианского мировоззрения основывалось на воспитании у слушателей интереса к духовным основам и нравственным законам бытия мира и человека, а мировая, отечественная и церковная история в процессе обучения соотносились с современностью. Стремясь преодолеть схоластическую традицию, основной упор делался на свободном, творческом усвоении материала, с активным использованием самостоятельной работы. В Уставе семинарий 1814 г. говорилось: «Нет ничего тщетнее и слабее, как учёность, приобретённая наслышкою. Посему первое правило учебного управления есть стараться возбуждать собственные силы учащихся, давать им случай и удобность действовать». Должны были измениться и методы учебно-воспитательного воздействия. «Лучший наставник не тот, кто блистательно сам говорит и изъясняет, но тот, кто заставляет учащихся размышлять и изъяснять. Посему все методы учения в духовных училищах должны быть основаны на собственных упражнениях юношества. Учитель должен только помогать развитию ума». «Дело профессора не в том состоит, чтобы дать урок, но чтобы урок был принят, чтобы он пустил, так сказать, свой корень в уме слушателя» [15, 7].

После известных событий на Сенатской площади 1825 г. учебно-воспитательный процесс стали активнее приспособлять к нуждам сельского прихода, для этого в Орловской семинарии были открыты два особых класса по предметам естественной истории и сельского хозяйства [19, 949-950].

Особенно бурно образование - и народное, и духовное - стало развиваться в России в середине XIX в. На этот момент Орловская семинария, существовавшая уже пятьдесят лет с 1817 г. по 1867 г., выпустила почти 3

тысячи человек, закончивших её полный курс, около 165 человек за это же время поступило в духовные академии, в основном в Киевскую [12; №13, 1867, 1626]. Работало четыре духовных училища (два в Орле, в Севске и Ливнах). Средний количественный состав учащихся с 1859 по 1865 г. во всех четырёх орловских училищах составлял 1632 человека [12; №5. 1868. С. 318-319]. Готовилось открытие духовных училищ в Брянске и Ельце, начала развиваться система женских духовно-учебных заведений. В 1861 г. был открыт временный приют для проживания и образования девиц духовного звания [12; №21. 1871. С. 1544-15], в 1865 г. начали готовить открытие женского пансиона при местном Николаевском женском училище 1-го разряда (женской гимназии). Успешно работал кадетский корпус (позднее стал называться военной гимназией), гражданская гимназия, училища, приходские школы. Появились первые женские учебные заведения: низшее женское училище (1860 г.), высшее женское училище (1863 г.) для всех сословий. 14 февраля 1865 г. был открыт Орловско-Александринский институт благородных девиц [12; 1865. №5. С. 175-180]

Дальнейшее развитие духовного образования, в том числе и Орловских духовных школ, стало проходить в контексте масштабных преобразований Александра II, стремившегося расширить границы гражданского общества и правового государства. Актуальными стали вопросы светского влияния на духовно-учебные преобразования и отношения духовной школы со школой светской, чему собственно и была посвящена следующая духовно-учебная реформа 1867-1869 гг. Либерализация «религиозного образования» проявлялась в том, что теперь в семинарию принимались представители всех сословий на бесплатной, конкурсной основе, в том числе, и люди зрелого возраста, чувствующие расположение посвятить себя духовному служению.

Важной особенностью духовно-учебной реформы стало расширение прав белого духовенства, введение самых талантливых из них во все сто-

роны церковной жизни. Их выдвижение на должности ректоров духовных академий[23] и семинарий было нарушением церковной традиции ставить во главу духовных школ монашествующих, но в тоже время в духовно-учебное руководство пришли люди знакомые с западной традицией богословского образования, что должно было способствовать решению актуальных проблем высшего богословского образования. Если до 1867 г. служащие семинарии определялись Св. Синодом и обер-прокурором, то теперь вводилась система выборности ректора и преподавателей. Первым ректором из белого духовенства, выбранным в Орловской семинарии, стал известный в церковных кругах профессор прот. А.В. Богданов, занимавший до этого должность ректора 1-го Орловского духовного училища [19, 985].

В новой системе духовного образования стало уделяться больше внимания педагогическим вопросам, прекращалось преподавание медицины, сельского хозяйства и естественной истории, введенные в семинарии после 1840 г. Вводилось преподавание педагогики, как предмета более необходимого для будущих пастырей, призванных распространять в народе свет христианского просвещения, как научной дисциплины, которая должна способствовать преодолению упадка наук в духовных школах, и как одного из общеобязательных предметов для подготовки учителей для воскресных школ и начальных народных школ (церковно-приходских школ). Одним из результатов данных преобразований было повсеместное развитие церковно-приходских школ, в том числе, и в Орловской епархии. В 1868 г. в губернии их насчитывалось уже 427 школ, в которых обучались 9980 мальчиков и 708 девочек [12; 1869. №10. С. 874].

Новая волна преобразований духовных школ в 80-ых гг. XIX в. связана с так называемыми контрреформами Александра III, которые в связи с обострившейся террористической деятельностью в стране затормозили ли-

берализацию образования и духовных школ. По новому уставу отменялась выборность ректоров, начальные школы отдавались в ведение Св. Синода.

Даже в духовно-учебной среде в это время по-прежнему не было единого представления о наилучшем устройении высшего богословского образования. Перед новой реформой духовных школ вновь остро встали проблемы многопредметности и универсализма, соединения научного развития богословия и учебного богословия. Введённая ранее «специализация» понималась, скорее, как борьба с многопредметностью, а не как специально-углубленное изучение определённых богословских направлений.

Но пробуждённое реформой 1869 г. преподавательское творчество стимулировало борьбу двух тенденций: официальное стремление к учебной основательности и авторское творчество, направленное на научное углубление лекционных курсов. Поскольку духовные школы должны были решать педагогические задачи светские науки, как расширяющие кругозор обучаемых, сохранялись в прежнем виде: философские оставались общеобязательными, а исторические и словесные – преподавались в отделениях. Встал вопрос о возобновлении частичной связи между академиями и семинариями: была возвращена система распределения семинарий и училищ по четырём духовно-учебным округам, как было предписано Уставом 1814 г. Орловская семинария вошла в состав Московского духовно-учебного округа.

В начале XX в. «религиозное образование» характеризовалось особым положением духовной школы в России: с одной стороны, она была включена в единое научно-образовательное пространство, её дипломы, аттестаты, учёные степени были государственными, а уставы духовных школ имели силу государственного закона; с другой – духовные школы составляли особую систему, находившуюся в ведении высшего церковного управления. На конец Синодального периода в систему духовного образования Орловской и Севской епархии входили Орловская духовная се-

минария, два духовных училища, 741 церковные школы. Наиболее разветвлённая сеть последних присутствовала в Ливенском (120 школ), Малоархангельском (76 школ) и в Болховском уездах (65 школ) [12; 1913. №17. С. 494-495].

Таким образом, всему Синодальному периоду развития духовного образования в России сопутствовала тенденция формирования в духовных школах богословско-гуманитарного образования. Тенденция эта наметилась уже в Духовном Регламенте, собственно традиция этого подхода была заложена реформой 1814 г. и развита в последующих реформах 1869 г. и 1884 г., сегодня же она реализуется в таком явлении, как университетская теология (выд. Т.Ч.).

На наш взгляд, мы можем говорить о преемственности российской традиции духовного/религиозного образования: университетская теология, модель которой сегодня прорабатывается в научно-богословских кругах, актуализирует синергийные возможности православной теологии, её потенциал для взаимодействия с современной методологией гуманитарного познания в преодолении радикальной трансценденции на принципах дополнительности в научном познании.

Возрождение в постсоветский период религиозного и духовно-нравственного образования на Орловщине началось с деятельности Временного научно-исследовательского коллектива «Христианство – Образование – Милосердие. Краеведческий опыт» и научно-исследовательской лаборатории по проблемам духовно-нравственного образования Управления образования администрации г. Орла (1992-1998 гг.). Основной задачей ВНИКа было создание в регионе научной базы для ведения в системе дополнительного образования курсов по духовно-нравственному образованию, которые были ориентированы на синергийную парадигму, универсальный характер которой позво-

лял объединять богословский, социально-антропологический и собственно научный потенциал в решении той или иной проблемы.

Дальнейшая работа в этом направлении перешла в Орловский государственный университет, где в 1996 г. был сделан первый набор будущих учителей истории с дополнительной специализацией «Государственно-церковные отношения в истории России». Открытая в 1999 г. кафедра религиоведения и теологии (в то время как кафедра теории и методики преподавания религиоведения) вывела изучение религии на качественно иной уровень, создав условия для фундаментальной подготовки в области теолого-религиоведческого образования, актуализировав его междисциплинарные и синергические ресурсы. Было продолжено изучение религии как духовного и социокультурного явления.

Традиция богословско-гуманитарного образования сегодня «прорастает» в так называемом гуманитарном религиозном образовании (Ф.Н. Козырев), которое ориентируется на субъект-субъектный характер отношений между участниками [9]. Гуманитарное религиозное образование обращается к феноменологии, которая вполне вписывается в современную общенаучную тенденцию, критикуемую в религиоведческом сообществе, но вполне соответствующую междисциплинарному и тем более синергичному характеру современного знания, для которого вполне естественно сочетать метод «объективного» или «внешнего» изучения с методом его изучения «изнутри», с точки зрения людей, образовавших социальные и иные структуры и действующих в них (В.С. Стёпин). Поэтому феноменологические дискурсы будут способствовать сближению научного религиоведения и богословия, примеры чему мы видели не только в истории западноевропейской мысли, но и в русской религиозной философии.

Наши исследования и опыт работы показали, что успешность образовательной деятельности зависит, прежде всего, от правильного выбора системообразующего фактора, придающего целостность интегративной мо-

дели того или иного курса в структуре всей образовательной программы. Это является первым педагогическим условием эффективности интеграции гуманитарного и теологического знания (выд. Т.Ч.). Мы выделяем двухсоставный характер системообразующего фактора. С одной стороны, образовательный процесс педагогически организуем в парадигме субъектно-смыслового (лично-ориентированного) обучения, в тоже время содержание интегративных курсов конструируем, соотнося культурно-исторические явления с нормой религиозного сознания, как она дана в конкретной традиции, либо объясняя религиозные феномены через их включение в культурно-исторические контексты, сопоставляя их с иными религиозными традициями и культурами (выд. Т.Ч.).

Если при культурологическом подходе глубина усвоения содержания достигается за счёт творческих и сотворческих способностей студентов, то при экзистенциально-феноменологическом построении содержания основным механизмом усвоения становится сопереживание религиозного опыта, основанное на таких психологических способностях, как эмпатия, ассоциация. Поэтому весьма эффективным с образовательной точки зрения является включение в содержание образования дискурсов относительно феноменов религиозных переживания и поступков (выд. Т.Ч.). Последние относятся к «экзистенциальному измерению» религиозной жизни, поскольку именно они способны вызвать непосредственный личный отклик студентов. «Материалом» для них может стать не только собственная социально-практическая смысло-реализующая деятельность студентов, но и рассказы о высоконравственном отношении к жизни других людей, мотивы которых имели глубокие духовно-нравственные ценности и смыслы. Преподаватели кафедры религиоведения и теологии специально включают в учебный процесс интерактивные занятия, рассказывая, например, о жизни «святого» доктора Гааза, который будучи врачом и преуспевающим чиновником - статским советником - все свои силы и знания посвятил бед-

нейшим из бедняков: арестантам, нищим, бродягам, униженным и оскорблённым. Особое смысловое и воспитательное значение имеют для будущих религиоведов и теологов слова Ф.М. Достоевского о докторе Гаазе, «присвоившего» ему статус «общего человека» за его уникальное, высоко нравственное отношение к людям: «Провожает его весь город, звучат колокола всех церквей, поются молитвы на всех языках. Пастор со слезами говорит свою речь над раскрытой могилой. Раввин стоит в стороне, ждёт и, как кончил пастор, сменяет его и говорит свою речь и льёт те же слёзы...» [5, 89]. Другим ярким примером является жизнеописание сестры милосердия баронессы Юлии Вревской. На интерактивном занятии «Милосердный ангел» студентам рассказывается о красоте и глубине духовного подвига фрейлины двора императрицы Марии Александровны, фронтовой сестре милосердия Юлии Вревской, погибшей в русско-турецкую войну 1876-1878 гг., экзистенциальные переживания которой смотивированны христианскими смыслами.

В нашей концепции включение в содержание образования феноменов экзистенциального и этического типа, т.е. так называемых смысло-жизненных вопросов, происходит в таких интегративных курсах, как «Православная культура», «Церковнославянский язык и православная книжная культура», «Духовно-интеллектуальная культура христианства», «Византийская культура и христианство» и др., где используется экзистенциально-феноменологический дискурс. Эти экзистенциальные вопросы всегда связаны с жизнью самих студентов. Поэтому их обсуждение позволяет обучаемым легко переходить от них к религиозным феноменам, отражающим коллективный и исторический опыт обращения к смысло-жизненным вопросам в контексте их религиозного разрешения. Отсюда вторым педагогическим условием эффективности интеграции гуманитарного и теолого-религиоведческого знания будут являться смыслопоисковые активно-диалогические формы взаимодействия преподавателя и студента (выд.

Т.Ч.). Установлено, что универсальным критерием их эффективности является не формально-логический, а «духовно-ориентированный» диалог (Т.А. Флоренская), где важна неточность и правильность ответа, но глубина проникновения в собеседника, «доминанта на другое лицо» (А.А. Ухтомский), что и будет способствовать формированию нравственного отношения студента к человеку и окружающему миру.

Экзистенциальные интерпретации религиозных содержаний связывают представления студентов об окружающем мире с их внутренним миром и опытом, в результате чего формируется у них личностное отношение к внешнему миру. Соответственно, третьим педагогическим условием эффективной интеграции знаний является социально-ориентированная деятельность студентов по конкретной адресной поддержке и помощи нуждающимся в самых разных системах отношений (выд. Т.Ч.): «человек-человек», «человек-природа», «человек-культура», «человек-его внутренний мир». Наши исследования показывают, что одним из лучших способов снятия противоречия между бытием и долженствованием, между вещным и смысловым, является органичное сочетание интегрированных учебных курсов смыслопоискового характера и социально-практической смысло-реализующей деятельности студентов. В этом случае студентам создаются условия проявить себя в определённых поступках, соотнесённых с ценностями и идеалами, с их уровнем нравственного сознания, т.е. проявить себя в действиях, требующих морального выбора, характеризующих человека как становящуюся личность. Наиболее эффективные социально-ориентированные дела - это дела милосердия: деятельное общение с престарелыми и инвалидами в домах ветеранов, с детьми в домах ребёнка, работы по восстановлению храмов и церквей, волонтёрская помощь бездомным животным и т.д.

При таком построении религиозного образования изучение религии «оживляется», актуализируясь у студентов благодаря своей включённости

в жизненный мир, у них формируется так называемый «смысловой радар» личности, направляющий их нравственную ориентацию, свободу выбора и действий, другими словами ценности социального служения включаются в их личностную ценностно-смысловую концептуальную систему.

Но если быть справедливым, то такой подход к религиозному образованию является скорее его будущим, чем настоящим. В школах Орловской области используется культурологический подход к изучению религии, выносящий, как правило, за скобки тему личностных переживаний «святого». В школах области присутствует прагматический взгляд на религию, как составную часть культуры и гражданского воспитания. Из всего курса «Основ религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) предпочтение отдаётся модулю «Светская этика» (51 % обучающихся). «Основы православной культуры» выбирают 34% обучаемых и «Основы мировых религиозных культур» - 15%.

Продолжением курса ОРКСЭ на уровне основного общего образования является образовательная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР), реализация которой сегодня является обязательной для каждой образовательной организации. Школы выбирают различные её варианты: либо в виде отдельного учебного курса; либо интеграции ОДНКНР с такими предметами, как «Литература», «Обществознание», «История» и др.; либо в виде внеурочной деятельности. Но опять же «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) реализуются в качестве отдельного учебного курса лишь в 21 % образовательных организаций, через интеграцию с другими предметами - в 22 % школ, в рамках внеурочной деятельности - в 57 %. Такое распределение в пользу внеурочной деятельности обусловлено не только отсутствием обязательного предмета ОДНКНР в примерном учебном плане, а также проблемами, связанными с программным и

учебно-методическим оснащением преподавания данной образовательной области, но также и со слабой мотивацией самих учащихся, администраций и преподавателей школ на изучение этого курса.

В заключении хочется отметить, что синергичная парадигма, применительно к изучению религии, должна помочь решить все те проблемы духовно-интеллектуального порядка, которые связаны с пониманием «духовной учёности», с преподаванием и изучением богословия, имеющего уникальный – экзистенциальный – характер в православной традиции. При этом должна сохраниться институциональная инаковость теологии, религиоведения, философии и др. гуманитарных наук. На наш взгляд, синергичная парадигма должна исходить из следующих положений: во-первых, рассматривать религию как сверхсложное явление, не сводимое к эпифеномену; во-вторых, отрефлексировать в новых условиях онтогносеологические различия религиозных традиций, которые важны в качестве культуросозидательных и смыслообразующих начал, сохраняющих уникальность культур в глобализирующемся мире; в-третьих, не стирать догматические и онтогносеологические различия религий, но искать такие теоретико-концептуальные идеи, которые бы позволили их экзистенциально-личностное измерение включить в теоретический дискурс и рассматривать понимание и объяснение не как исключают друг друга познавательные стратегии, но как равноправные составляющие сложного процесса рефлексии религии и религиозности.

Литература

1. Антонов К.М. Философия религии в русской метафизике XIX - начала XX века. М.: Изд-во ПСТГУ. 2009.
2. Аршинов В.И. Личностное знание М. Полани как позиция синегетики / Субъект, познание, деятельность. М., 2002.

3. Астапов С.Н. Эпистемология религиозного опыта // Научная мысль Кавказа. 2009. №3. С. 62-66.
4. Глубоковский Н.Н. Русская богословская наука в ее историческом развитии и новейшем состоянии. М., 1992.
5. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 т. Т. 25.
6. Духовный Регламент, тщанием и повелением Всепресветлейшего, Державнейшего Государя Петра Первого, императора и самодержца всероссийского, по соизволению и приговору Всероссийского духовного чина и Правительствующего Сената, в царствующем Санкт-Петербурге в лето от Рождества Христова 1721. Регламент о домах училищных. СПб., 1722.
7. Знаменский П.В. Духовные школы в России до реформы 1808 г. СПб., 2001.
8. Киселёва М.С. Учение книжное: текст и контекст древнерусской книжности. М.: Индрик. 2000.
9. Козырев Ф.Н. Гуманитарное религиозное образование. СПб.: Изд-во РХГА. 2010.
10. Микешина Л.А. Философия познания. М.: Прогресс-Традиция. 2002.
11. Митрополит Антоний Сурожский. О жизни христианской // Режим доступа: <http://www.mitras.ru/pouty/jizn.htm> (дата обращения 11.12.2016).
12. Орловские епархиальные ведомости. №13. 1867. С. 1626; Орловские епархиальные ведомости. №5. 1868. С. 318-319; Орловские епархиальные ведомости. №21. 1871. С. 1544-1547; Орловские епархиальные ведомости. 1865. №5. С. 175-180; Орловские епархиальные ведомости. 1866. №21. С. 1176-1179; Орловские епархиальные ведомости. 1868. №6. С. 424;

Орловские епархиальные ведомости. 1869. №10. С. 874; Орловские епархиальные ведомости. 1913..№17. С. 494-495.

13. Пивоваров Д.В. Истина и правда: познание отчуждающее и осваивающее // Русская философия о человекотворческой основе гуманитарного образования: сб. науч. ст. по материалам 9-й всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 15-16 ноября 2012 г.). Екатеринбург. 2012. С. 117-118.

14. Пивоваров Д.В. Об универсальности дефиниции религии, двух уровнях религиозности и основном вопросе религии // Религиоведение. 2014. №2. С. 76-88.

15. Проект Устава духовных семинарий. СПб, 1810. С. 3.

16. ПСЗ. СПб. 1830. Т. XXVII. № 19532. Режим доступа: http://www.nlr.ru/e-res/law_r/coll.php?part=263 (дата обращения 5.03.2017)

17. ПСЗ. СПб. 1830. Т. XXVII. № 20670. Режим доступа: http://www.nlr.ru/e-res/law_r/coll.php?part=263 (дата обращения 5.03.2017)

18. ПСЗ. СПб. 1830. Т. XXV. № 18726. Режим доступа: http://www.nlr.ru/e-res/law_r/coll.php?part=263 (дата обращения 5.03.2017)

19. Пясецкий Г.М. История Орловской епархии и описание церквей, приходов и монастырей. Орёл. 1899.

20. РГИА. – Ф. 802. – Оп. 17. – Д. 1. Л. 59-60.

21. Розанов Н. История Московского епархиального управления. 1870. Ч. III. Кн. 2. С. 143. Режим доступа: <http://relig-library.pstu.ru/modules.php?name=1547>

22. Сухова Н.Ю. «Воспитание юношества, Церкви посвящённого»: духовно-учебная реформа 1808-1814 гг. и святитель Филарет // Филаретовский альманах. Вып. 7. М., 2011. С.140-162

23. Сухова Н.Ю. Высшая духовная школа: проблемы и реформы (вторая половина XIX в.). М.: Изд-во ПСТГУ. 2006.

24. Сухова Н.Ю. Государственная политика России в сфере высшего духовного образования (XVIII – начало XX в.) // Известия Алтайского государственного университета. 2009. № 4/4 (64/4). С. 235-242.

25. Флоровский Г., прот. Пути русского богословия. Киев. 1991.

26. Флоровский Г.В. Святой Григорий Палама и предание отцов // Флоровский Г.В. Избранные богословские статьи. М.: Изд-во «Пробел». 2000. С. 280-294.

27. Человенко Т.Г. Философская феноменология религии: опыт рефлексии метафизических концептов // Наука и философия: классические, неклассические и постнеклассические парадигмы: участие в монографии. Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА». 2008. С. 391-445.

28. Экономцев И., иг. Предыстория создания Московской Академии и её первоначальный период, связанный с деятельностью братьев Лихудов // Православие. Византия. Россия: сб. ст. М., 1992. С. 57-112.

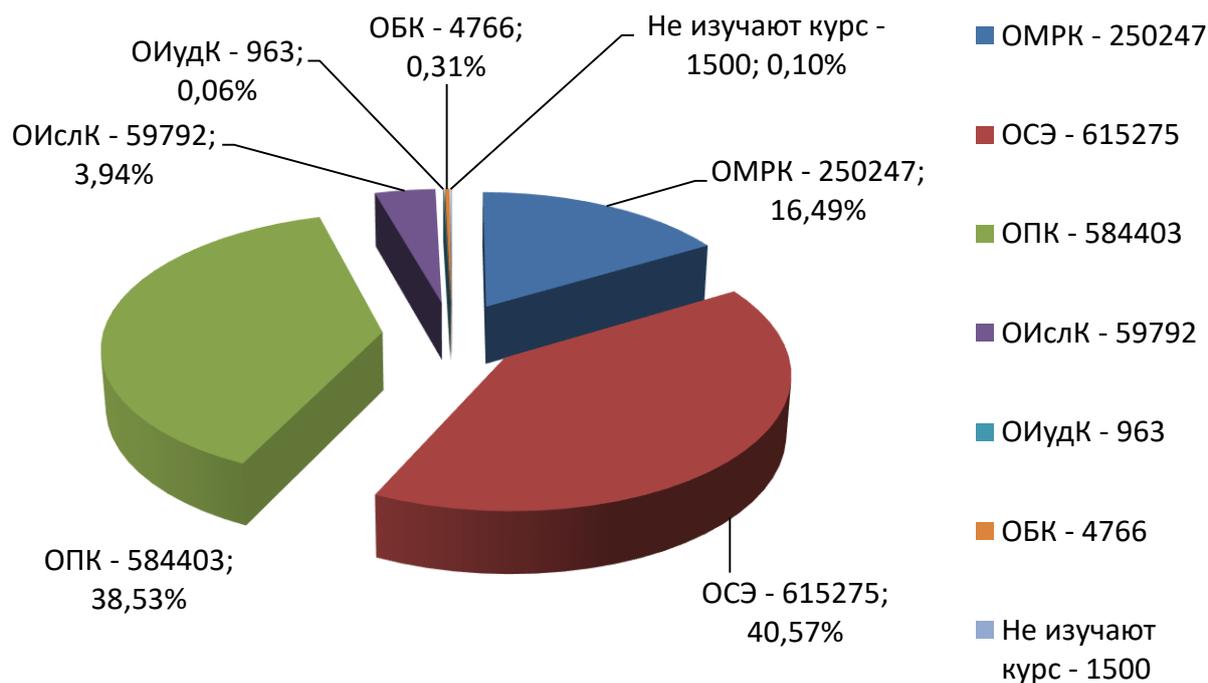
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

Выбор модулей ОРКСЭ в 2017/2018 учебном году по Российской Федерации

Федеральный округ РФ	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс
Центральный ФО	8370	17661	361108	40497	119483	200183	723	71	75	76
Приволжский ФО	7927	14838	264588	49710	105430	107128	1961	48	6	305
Дальневосточный ФО	2155	3595	71239	11639	36406	23088	36	12	7	51
Уральский ФО	2975	8565	143995	33261	80837	28009	1652	26	3	207
Северо-Западный ФО	2869	6127	134003	23489	64547	45702	94	31	13	127
Южный ФО	4175	8082	178222	14463	52499	107887	1720	5	1481	167
Северо-Кавказский ФО	3341	6894	134750	30535	31311	19734	53082	18	0	70
Сибирский ФО	6666	12560	229041	46653	124762	52672	524	752	3181	497
Итого по РФ	38478	78322	1516946	250247	615275	584403	59792	963	4766	1500

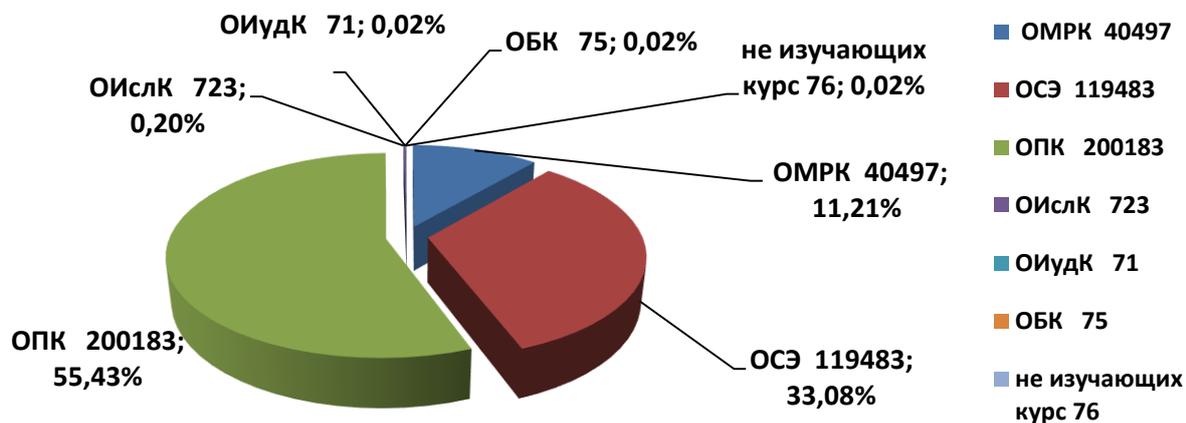
Российская Федерация



Центральный ФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Белгородская область	537	897	16400	1873	887	13618	0	1	0	21	обучающиеся с ОВЗ
Брянская область	463	950	12852	1047	4728	7076	1	0	0	0	
Владимирская область	340	607	14043	2015	6406	5610	2	0	0	10	надомное обучение
Воронежская область	740	1152	21466	1230	5701	14519	0	1	0	15	обучение на дому
Ивановская область	237	452	9738	669	2107	6960	2	0	0	0	
Калужская область	328	535	10605	130	2148	8316	3	1	1	6	ОВЗ, инд. программы
Костромская область	291	409	6801	631	1956	4198	13	1	2	0	
Курская область	514	824	10775	222	2273	8280	0	0	0	0	
Липецкая область	261	601	12654	215	5541	6895				3	
Московская область	1395	3155	80301	8044	37377	34802	77	0	1	0	
Орловская область	359	543	7454	1282	3705	2454	0	0	0	13	ОВЗ
Рязанская область	283	618	10793	172	1357	9263	1		0	0	
Смоленская область	353	562	8540	144	1304	7089	2	1	0	0	
Тамбовская область	365	624	9256	0	183	9070	2		1	0	
Тверская область	460	761	13151	1372	4122	7646	3	1	0	7	
Тульская область	436	758	13292	1237	5904	6149	1	0	0	1	домашнее обучение
Ярославская область	398	633	12742	1314	6184	5238	6	0	0	0	
Г.ф..з. Москва	610	3580	90245	18900	27600	43000	610	65	70	0	
ИТОГО	8370	17661	361108	40497	119483	200183	723	71	75	76	

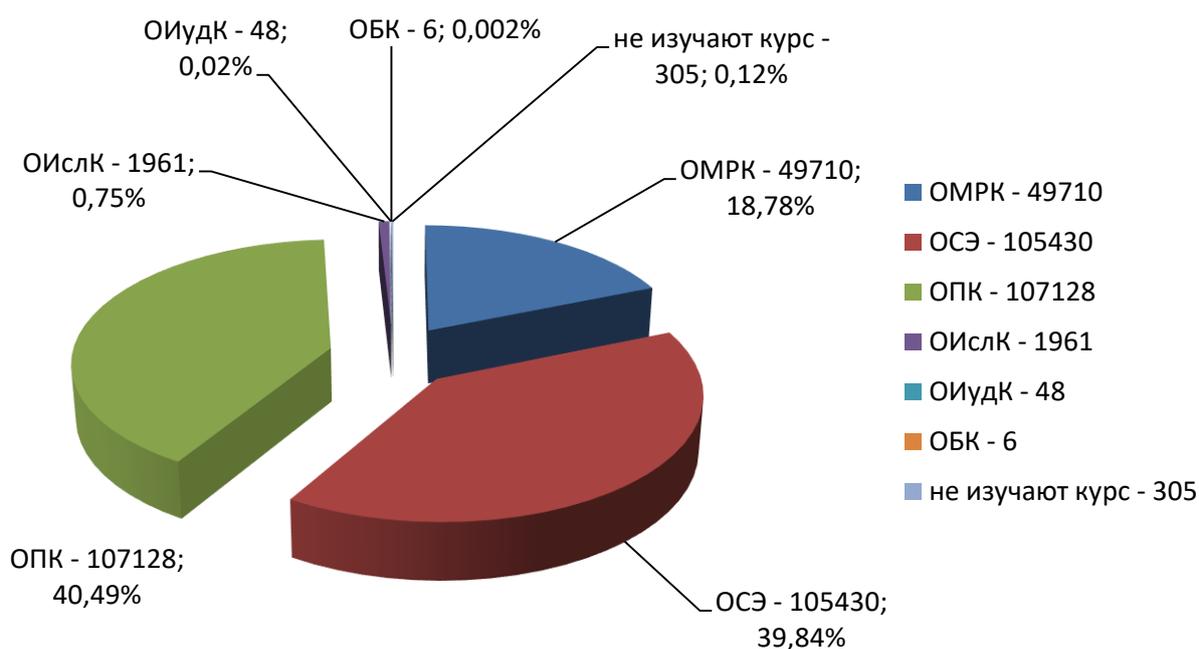
Центральный федеральный округ



Приволжский ФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМПК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс:
Республика Башкортостан	1336	4141	47169	10589	34841	648	1030	0	32	29	Домашнее обучение
Республика Марий Эл	240	410	7699	691	3219	3696	93	0	0	0	
Республика Мордовия	314	767	7244	102	1558	5433	151	0	0	0	
Республика Татарстан	1328	2354	40143	14475	25663	5	-	-	-	-	
Удмуртская Республика	542	1015	17987	6123	7874	3961	29	0	0	0	
Чувашская Республика	392	719	13827	1308	3673	8659	187	0	0	0	
Пермский край	718	1620	29749	7363	17167	5133	43	1	0	42	Домашнее обучение
Кировская область	487	790	13294	1417	7544	4257	68	4	4	0	
Нижегородская область	774	1531	31091	2585	6828	21483	107	10	0	78	Дети с ОВЗ
Оренбургская область	857	1367	23583	2400	7936	12897	350	0	0	0	
Пензенская область	330	731	12362	2121	2531	7369	341	0	0	0	
Самарская область	672	1481	32065	4775	12393	14725	106	33	0	33	
Саратовская область	879	1391	24143	4643	3988	15186	237	0	2	87	Домашнее обучение
Ульяновская область	394	662	11401	1707	5056	4324	249	-	-	65	
ИТОГО	7927	14838	264588	49710	105430	107128	1961	48	6	305	

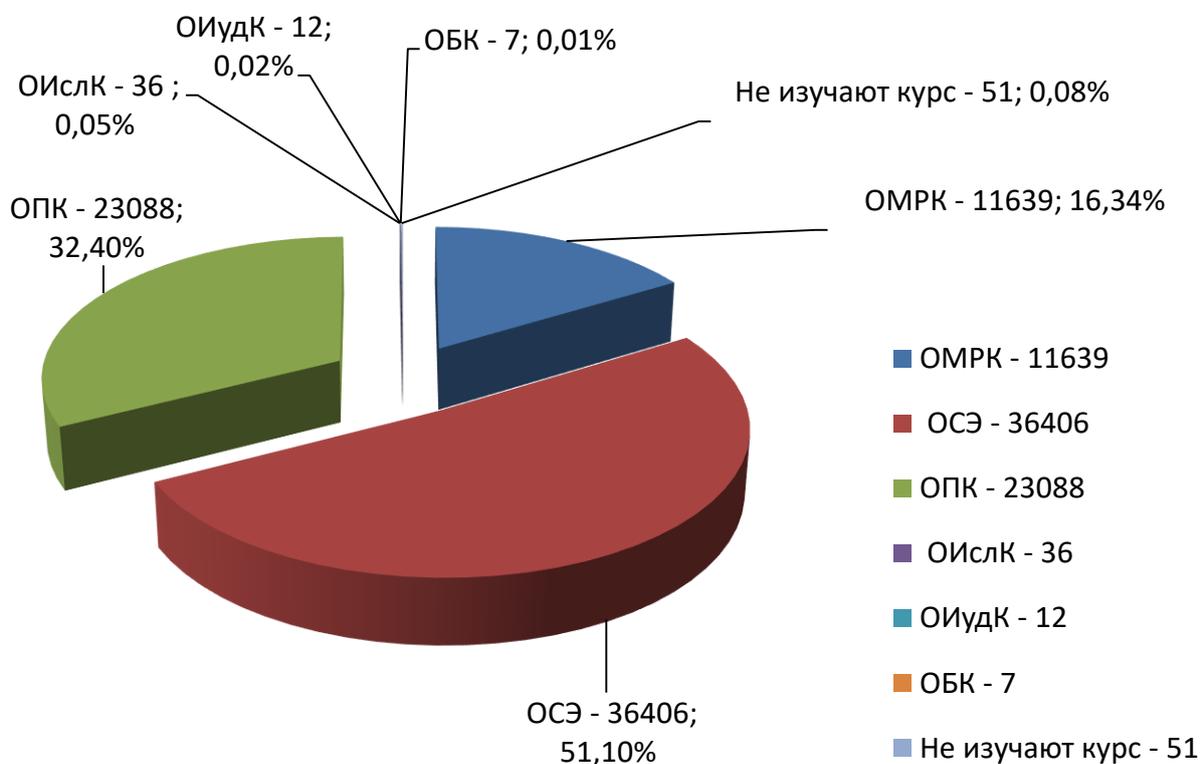
Приволжский федеральный округ



Дальневосточный ФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Республика Саха (Якутия)	641	792	14433	2506	10635	1292	0	0	0	0	
Камчатский край	106	197	3536	706	1619	1195	8	0	2	6	Домашнее обучение
Приморский край	488	945	20091	2820	6294	10947	23	3	4	0	
Хабаровский край	354	643	13628	3195	6843	3588	2	0	0	0	
Амурская область	263	520	9562	1253	7706	569	0	0	0	34	Нарушения интеллекта
Магаданская область	58	80	1549	8	346	1195	0	0	0	0	
Сахалинская область	145	259	5684	457	1938	3275	3	0	0	11	ОВЗ, VIII вид
Еврейская автономная область	63	107	2074	617	580	868	0	9	0	0	
Чукотский автономный округ	37	52	682	77	445	159	0	0	1	0	
ИТОГО	2155	3595	71239	11639	36406	23088	36	12	7	51	

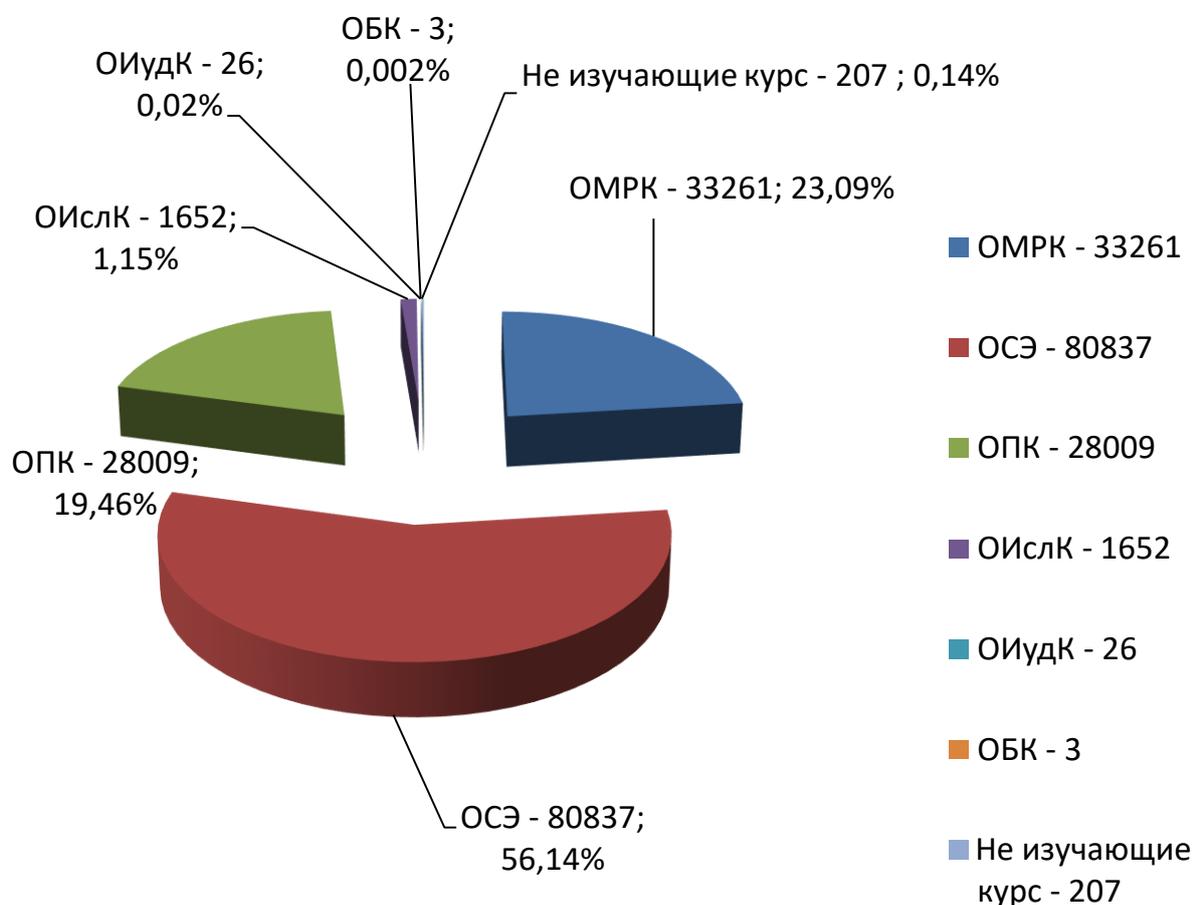
Дальневосточный федеральный округ



Уральский ФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс:
Курганская область	332	619	9874	1265	6508	2064	22	0	0	15	Адаптир. пр.
Свердловская область	956	2200	47966	12375	28676	6713	128	1	1	72	Адаптир. пр.
Тюменская область	450	916	19661	4223	10575	4696	166	0	1	0	
Челябинская область	827	3586	38400	9193	24039	4914	116	25	1	112	Адаптир. пр. (ОВЗ)
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра	289	910	20712	3904	8736	7068	1001	0	0	3	Адаптир. пр.
Ямало-Ненецкий автономный округ	121	334	7382	2301	2303	2554	219	0	0	5	Адаптир. пр.
ИТОГО	2975	8565	143995	33261	80837	28009	1652	26	3	207	

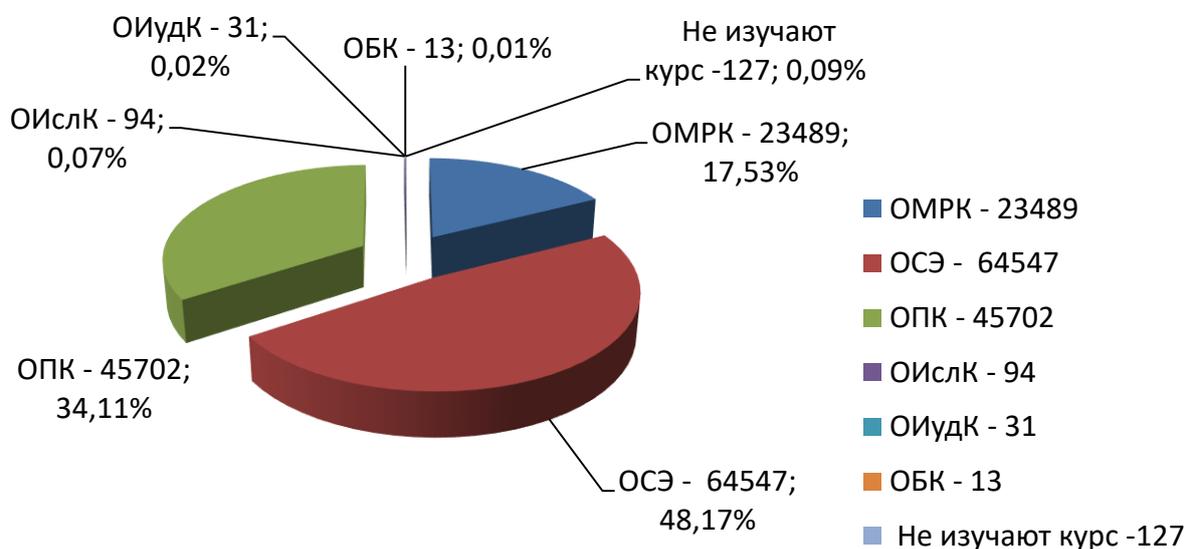
Уральский федеральный округ



СЗФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Республика Карелия	198	341	6661	1298	4159	1178	16	0	0	10	Коррекционные программы
Республика Коми	300	553	10186	723	6370	3090	2	0	1	0	
Архангельская область	357	696	12550	932	8391	3215	6	0	0	6	Интеллектуальная недостаточность
Вологодская область	353	728	13638	2056	7596	3901	2	0	2	81	Интеллектуальные нарушения
Калининградская область	169	431	10707	450	3930	6310	2	4	7	4	
Ленинградская область	327	662	14989	2054	6600	6323	2	0	0	10	ОВЗ
Мурманская область	149	357	7922	762	5422	1737	1	0	0	0	
Новгородская область	151	310	6445	148	1683	4613	1	0	0	0	
Псковская область	157	342	6565	598	4291	1658	1	1	0	16	
Город федерального значения Санкт-Петербург	683	1665	43718	14376	15660	13593	61	26	2	0	
Ненецкий автономный округ	25	42	622	92	445	84	0	0	1	0	
ИТОГО	2869	6127	134003	23489	64547	45702	94	31	13	127	

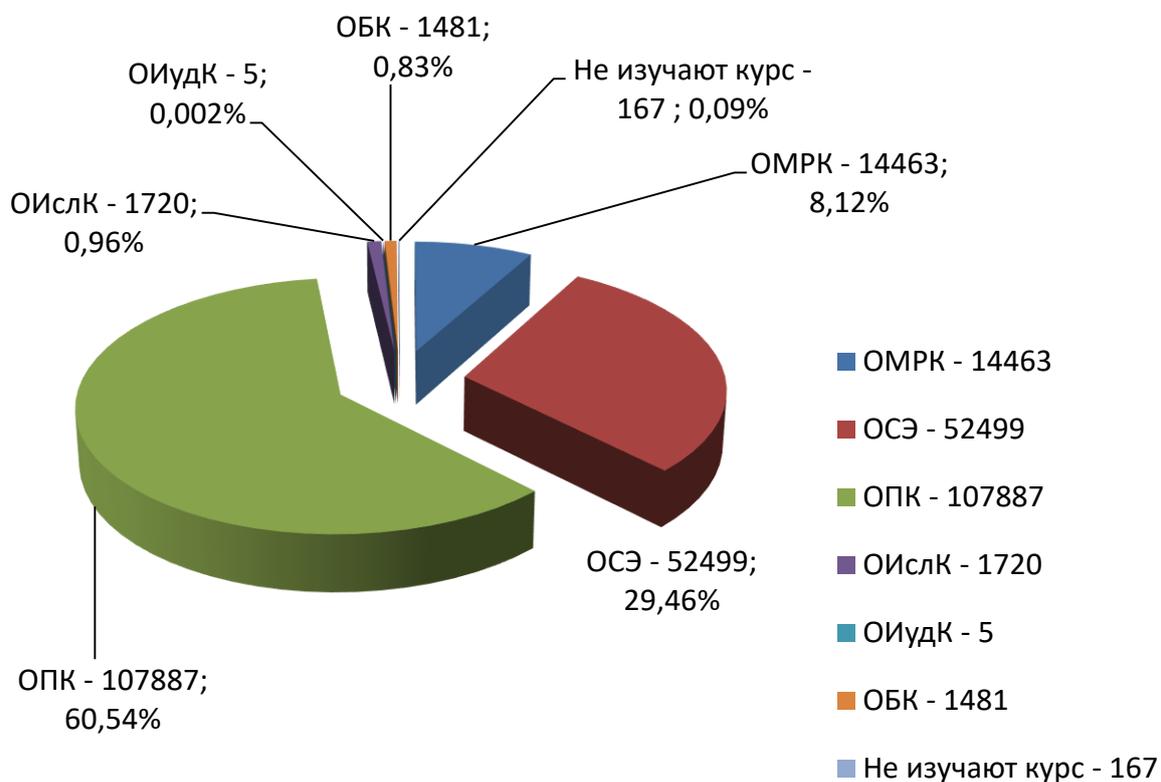
Северо-Западный федеральный округ



ЮФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Республика Адыгея	141	256	5192	982	3942	266	2	0	0	0	
Республика Калмыкия	158	231	3494	762	877	373	8	0	1474	0	
Краснодарский край	1136	2556	64538	686	3485	60343	23	1	0	0	
Астраханская область	266	507	12489	3643	5735	2643	349	0	5	114	ОВЗ
Волгоградская область	787	1345	25355	3305	14245	7782	23	0	0	0	
Ростовская область	1086	2052	42357	3258	7648	31428	4	1	0	18	
Республика Крым	530	959	20365	1102	13858	4061	1308	0	1	35	
Город федерального значения Севастополь	71	176	4432	725	2709	991	3	3	1	0	
ИТОГО	4175	8082	178222	14463	52499	107887	1720	5	1481	167	

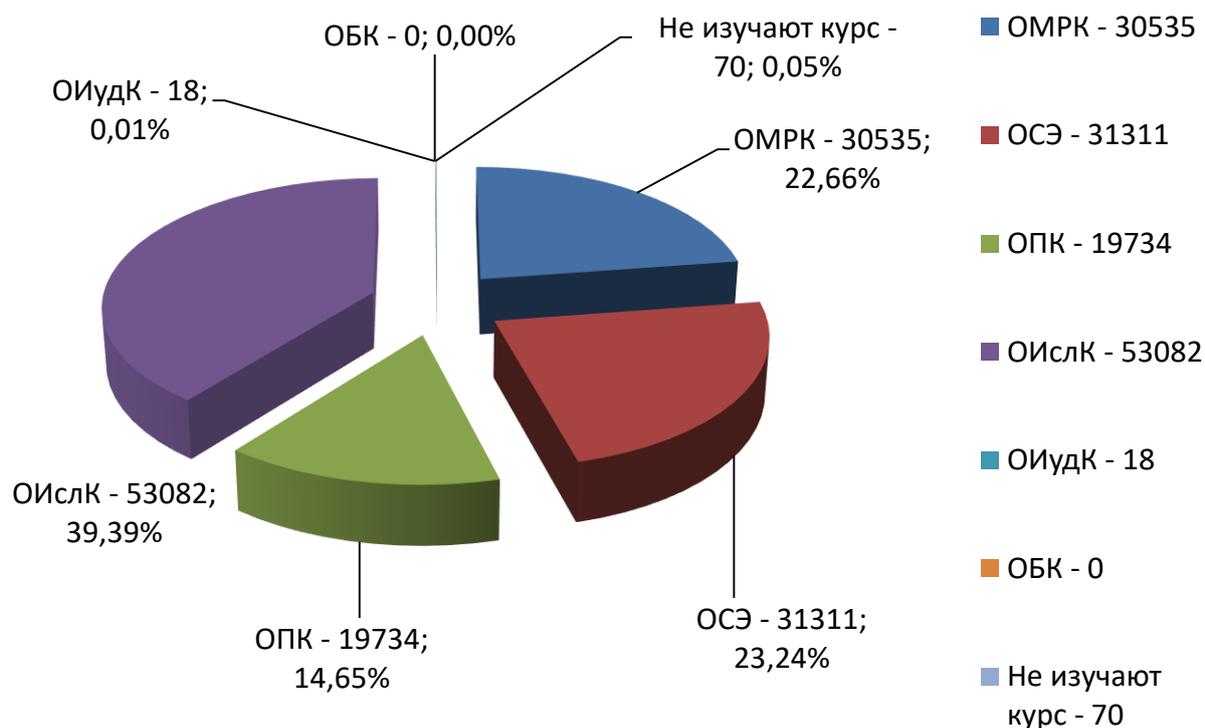
Южный федеральный округ



СКФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Республика Дагестан	1462	2476	42384	17352	9530	0	15502	0	0	0	
Республика Ингушетия	124	331	7614	149	46	0	7419	0	0	0	
Кабардино-Балкарская Республика	251	499	11096	4748	6253	82	0	0	0	13	
Карачаево-Черкесская Республика	170	303	5727	2522	1980	177	1048	0	0	0	
Республика Северная Осетия – Алания	197	380	8967	2763	6008	196	0	0	0	0	
Чеченская Республика	550	1509	29121	319	357	18	28427	0	0	0	
Ставропольский край	587	1396	29841	2682	7137	19261	686	18	0	57	Индивидуальное обучение
Итого	3341	6894	134750	30535	31311	19734	53082	18	0	70	

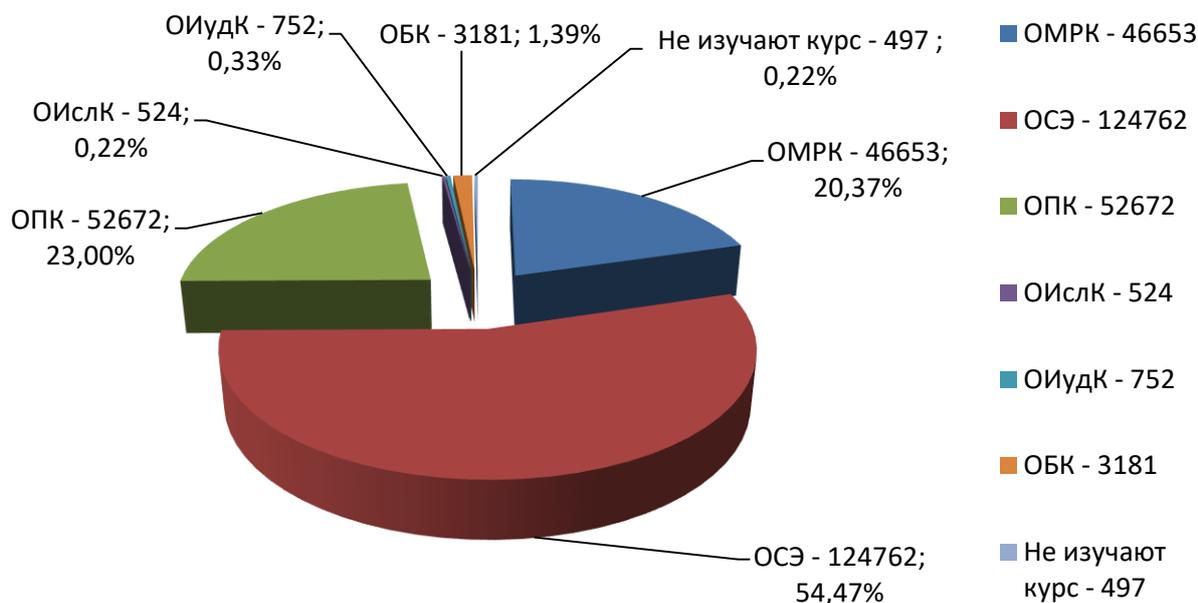
Северо-Кавказский федеральный округ



СФО

Субъект Российской Федерации	Кол-во ОО	Кол-во 4-х классов	Общее кол-во обучающихся в 4 классах	ОМРК	ОСЭ	ОПК	ОИслК	ОИудК	ОБК	Количество обучающихся, не изучающих курс	Укажите причины, по которым эти обучающиеся не изучают курс
Республика Алтай	168	249	3962	788	2795	288	91	0	0	0	
Республика Бурятия	342	736	14 547	3 612	9 625	554	0	726	30		
Республика Тыва	156	355	7087	2196	2109	61	0	0	2717	4	ОВЗ
Республика Хакасия	190	358	6719	1014	4987	715	0	0	1	2	Домашнее обучение и ОВЗ
Алтайский край	818	1513	26226	4617	13157	8320	3	2	0	127	Учащиеся с ОВЗ
Забайкальский край	535	888	14974	2826	8381	3360	9	0	397	1	Заболевания
Красноярский край	1118	1722	31628	6949	15094	9405	166	7	7	0	
Иркутская область	767	1795	29736	6747	18220	4346	62	5	6	350	Интеллектуальные нарушения
Кемеровская область	661	1420	31302	5264	15025	10956	39	8	10	0	
Новосибирская область	932	1625	30510	4815	16701	8938	33	3	13	7	
Омская область	691	1283	21539	4353	13951	3126	108	0	1	0	
Томская область	288	616	10811	3463	4717	2603	16	3	3	6	Индивидуальное обучение
ИТОГО	6666	12560	229041	46653	124762	52672	524	752	3181	497	

Сибирский федеральный округ



Приложение № 2

Всего опрошено 507 студентов ВЛГУ и РАНХиГС

А. ПОЛ:

Мужской	45,8
Женский	54,2

Б. Курс обучения:

Специалист	35,5
Бакалавр	61,6
Магистр	2,8

В. Направление обучения:

Инженерно-техническое, естественнонаучное	32,4
Социально-гуманитарное и педагогическое	67,6

Г. Возраст (число исполнившихся лет):

16,00	1,6
17,00	14,6
18,00	38,9
19,00	25,0
20,00	8,0
21,00	7,2
22,00	3,2
23,00	,4
24,00	,2
25,00	,6
28,00	,2
31,00	,2

Средний возраст 18,7 лет.

Д. Место постоянной регистрации:

Областной, республиканский центр	40,1
Другой город области	35,3
Поселок	7,4
Село	5,8
Населенный пункт другого региона РФ (уточнить: город, поселок, село)	10,6
Населенный пункт другого государства (уточнить: город, поселок, село)	0,8

1. Кем себя считают респонденты

неверующим	15,8
скорее неверующим, чем верующим	12,6
скорее верующим, чем неверующим	26,0
верующим	28,0
я еще только ищу свою веру	4,3
я очень занят насущными проблемами, чтобы думать о вере и религии	5,3
Затрудняюсь ответить на этот вопрос	7,9

2. Считают ли респонденты себя:

Православным христианином	55,8
Христианином другого вероисповедания	,8
Приверженцем ислама	3,2
Последователем другого вероисповедания	0,6
Приверженцем собственной веры, Вашей личной религии	5,7
Верующим только в помощь таинственных сил, загадочные явления, удачу и чудеса	5,5
Верующим только в помощь близких людей, науки и знаний	23,3
Другое	5,1

3. О ком подумают респонденты, если их спросят о человеке, связанном с Церковью (вероисповеданием)

Бог/ Иисус/ Аллах/ Начало Бытия/	50,6%
Известный проповедник	2,6%
Святой или святые	11,4%
Патриарх/Высшее духовное лицо Вашего вероисповедания	13,5%
Конкретный священник или кто-то из прихода	7,4%
Библейских персонаж или кто-то из истории церкви	2,6%
Никто	13,7%
Другое	5,2%

4. Что Вам приходит респондентам на ум, когда они слышат «церковь» (вероисповедание)?

Вера, молитва, духовность	42,9%
Община, приход	5,0%
Богослужение	15,9%
Критика церкви/ Вашего исповедания	4,0%
История церкви/ Вашего исповедания	0,6%
Священное Писание/Библия, Коран, другое	2,0%
Иисус, Аллах, Бог, Высшая сила, Начало Бытия	5,8%
Ваша религия (вероисповедание) как организация и членство	0,6%
Священник, знаменитые проповедники	1,8%
Православная (христианская, исламская и др.) культура	3,4%
Зависит от контекста и ситуации	20,7%
Ничего	6,2%
Другое	6,4%

5. Какое место ассоциируется у респондентов с Церковью (своим вероисповеданием)?

Церковные здания вообще	64,7%
Конкретное церковное здание	14,9%
Церковная община	5,6%
Кладбище	4,8%
Место из библейской и церковной истории	1,6%
Ничего	8,0%
Другое	2,6%

6. Пожалуйста, оцените: было ли влияние со стороны следующих людей, групп и социальных связей на Вас в отношении религии

	Скорее позитивно	Скорее негативно	Вообще не повлияло
1. Моя мама	50,9	5,7	43,4
2. Мой отец	29,5	5,2	65,4
3. Мои бабушка и дедушка	52,8	6,0	41,2
4. Мои братья и сестры	16,9	2,7	80,3
5. Мои друзья	15,2	8,8	76,0
6. Мой муж/жена	7,6	3,8	88,6
7. Работники церкви (священник, регент и т.п.)	28,9	10,5	60,5
8. Уроки по религии	19,3	7,0	73,7
9. Церковные воскресные школы или кружки	14,3	6,6	79,2

7. Пожалуйста, оцените, как повлияли на Ваше представление о религии, вере и церкви

	Скорее позитивно	Скорее негативно	Вообще не повлияло
1. Книги о религии/ с религиозным содержанием	38,7	7,6	53,7
2. Фильмы, ТВ, радиопередачи о религии или с религиозным содержанием	22,4	23,6	54,0
3. Церковная музыка/ музыка с религиозным содержанием	21,4	11,2	67,4
4. Газеты/статьи о религии или с религиозным содержанием	14,0	12,5	73,6
5. Интернет сайты, блоги о религии или с религиозным содержанием	12,5	15,0	72,5

8. Человек может по-разному относиться к различным общественным институтам/организациям. Насколько сильно Вы доверяете следующим институтам?

	Полностью доверяю	Скорее доверяю	Скорее не доверяю	Не доверяю	Затрудняюсь ответить
1. Православная церковь/ Ваше исповедание	17,2	25,0	11,2	26,2	20,3
2. Религиозные объединения в целом	3,4	14,2	23,3	31,0	28,2
3. Политические партии	2,0	15,2	37,1	24,5	21,3
4. Благотворительные организации	7,7	44,6	17,9	11,4	18,3
5. Суд	10,7	36,1	19,3	13,0	20,9
6. Средства массовой информации	3,6	17,9	28,6	30,2	19,7
7. НКО типа Гринпис и т.п.	10,3	32,1	13,0	13,0	31,6

9. Что значит, по вашему мнению, быть православным верующим (приверженцем другой конфессии)? Ниже перечислены отличительные черты. Прочитайте сначала весь список. Оцените по шкале от 1 до 7 степень соответствия каждого наименования вашему представлению о том, каким должен быть верующий.

	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
1. Он непременно верующий, если крещен (совершен обряд вхождения в конфессию)	33,8	10,5	13,8	11,2	12,1	4,8	13,6	3,26
2. Стараются быть порядочным человеком	16,1	8,1	13,2	9,7	17,6	13,9	21,4	4,32
3. Член церкви (конфессии, вероисповедания)	21,7	9,0	14,1	11,0	13,9	13,5	16,8	3,94
4. Делает что-то, чтобы другим людям жилось лучше	13,9	8,4	14,5	13,7	16,7	12,6	20,3	4,30
5. Живет согласно 10 заповедям (другим вероисповедательным нормам)	15,4	6,2	11,9	9,5	13,0	13,0	31,1	4,62
6. Чувствует свою связь с другими верующими людьми	14,9	10,7	18,0	12,7	17,1	12,0	14,5	4,00
7. Публично защищает свою веру (конфессию, вероисповедание)	26,4	11,0	11,7	11,5	12,4	8,6	18,5	3,72
8. Причащается (совершает другие обряды)	14,6	9,5	13,5	13,0	11,5	15,7	22,3	4,34
9. Читает Библию (Коран, другие Священные Писания)	16,3	7,3	12,1	14,8	16,7	13,7	19,2	4,26

10. Существуют различные мнения о том, почему ребенок должен быть крещен (т.е. над ним совершен особый обряд, если он имеется, вхождения в религиозное объединение, РО). Перед вами различные высказывания на этот счет. Какие, по вашему мнению, верны, а какие нет.

	Верно	Не верно
1. Ребенок через крещение/обряд принимается в Вашу общину верующих	55,6	44,4
2. Ребенка крестят для того чтобы он принадлежал к церкви/исповеданию	52,6	47,4
3. Крещение это в первую очередь семейный праздник	36,4	63,6
4. Вместе с крещением ребенок обретает божественное заступничество	62,8	37,2
5. Ребенка крестят, т.к. он должен быть воспитан в христианском духе	44,7	55,3

6. Ребенка крестят, потому что это обычная практика	47,0	53,0
7. Ребенка крестят, чтобы он не болел и жил хорошо	45,0	55,0
8. Крещение знаменует начало жизненного пути	44,4	55,6

11. Предположим, что Вам нужно принять решение о крещении (обряде вхождения в вероисповедание) вашего ребенка. Что Вы решите?

Я за	50,6
Я против	3,5
Вырастет и сам решит	41,0
Мне все равно	4,9

12. Чувство связи с церковью может быть разной интенсивности. Как обстоит дело у Вас? Какое из предложенных высказываний характеризует степень Вашей связи с церковью?

1. Вообще не связан	50,6
2. Едва ли связан	3,5
3. Есть некоторая связь	41,0
4. Достаточно сильно связан	4,9
5. Очень связан	4,3
Средний балл по пятибалльной шкале	2,3

13. Ниже перечислен список различных церковных (религиозных) структур. С какими из них вы ощущаете связь

	Вообще не связан	Едва ли связан	Есть некоторая связь	Достаточно сильно связан	Очень связан	Средний балл
1. Ваша Епархия/Руководство Вашим исповеданием	60,8	15,3	14,5	5,7	3,8	1,76
2. Ваша община	62,4	15,9	13,6	5,4	2,7	1,70
3. Воскресные школы и детские кружки церкви (конфессии)	80,0	9,9	6,5	1,3	2,3	1,36
4. Больницы, благотворительные фонды и т.п. церкви (конфессии)	53,7	18,9	19,8	4,2	3,4	1,85

14. К какой конфессии принадлежат (принадлежали) Ваши мать и отец?

	Отец	Мать
Православие	84,3	86,3
Другая конфессия (какая?)	3,8	3,6
Нет конфессиональной принадлежности	11,9	10,1

15. Как Вы оцениваете связь Ваших родителей с церковью (вероисповеданием)?

	Отец	Мать
Вообще не связан	18,1	10,4
Едва ли связан	29,9	18,9
Есть некоторая связь	34,8	38,9
Достаточно сильно связан	10,9	22,2
Очень связан	6,4	9,6
Средний балл п пятибалльной шкале	2,57	3,02

16. В какой мере справедливы по отношению к Вам следующие высказывания?

	Полностью справедливо	Отчасти справедливо	Скорее не справедливо	Полностью не справедливо
1. Я получил религиозное образование	5,9	21,1	19,5	53,5
2. Я считаю, что ребенку важно получить религиозное воспитание	7,9	30,5	26,2	35,4
3. Я считаю себя религиозным человеком	15,9	33,5	19,0	31,5
4. Моя мать верующий человек	40,2	41,1	8,7	10,0
5. Мой отец верующий человек	27,0	41,3	17,0	14,7
6. Я атеист	16,0	20,7	15,0	48,3
7. Я не против религии, я к этому равнодушен	28,8	28,1	19,6	23,5
8. Я вообще против религии	5,3	7,0	13,7	74,0

17. Оцените, пожалуйста, по шкале от 1 до 7, в какой мере церковь (Ваше религиозное объединение - РО) может помочь при решении следующих вопросов?

	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
1. Религиозные вопросы	17,8	5,4	6,7	6,7	13,5	10,9	39,1	4,82
2. Моральные проблемы	17,8	8,6	12,5	13,1	17,0	15,9	15,1	4,11
3. Вопросы о смысле жизни	20,8	10,5	13,1	11,1	16,7	13,9	13,9	3,90
4. Личные жизненные проблемы	27,8	12,7	16,4	13,4	12,1	8,2	9,5	3,32
5. Социальные проблемы	37,8	12,1	16,6	14,0	9,9	4,3	5,2	2,80

18. Мы обсуждали с многими людьми вопрос о том, почему они в церкви (Вашем религиозном объединении - РО). Нам бы хотелось узнать, какие варианты Вам подходят или не подходят. Я в церкви потому что:

	Подходит	Не подходит
1. хочу быть похоронен по церковным/религиозным обычаям	48,0	52,0
2. мои родители (были) в церкви/ РО	61,2	38,8
3. церковь/РО что-то делает для бедных, старых и больных	44,0	56,0
4. Для меня важно церковное венчание/религиозный обряд бракосочетания	35,6	64,4
5. церковь/мое РО отвечает за важные этические вопросы	32,0	68,0
6. христианство/другое РО что-то значит для меня	51,3	48,7
7. церковь/мое РО объединяет людей	49,8	50,2
8. я верующий	56,4	43,6
9. церковные здания/храмы РО не должны исчезнуть	63,0	37,0
10. так положено	32,7	67,3
11. церковь/мое РО дает мне внутреннюю опору	32,5	67,5
12. я нуждаюсь в принадлежности к единству	17,9	82,1

19. Церковь участвует в самых разных сферах жизни. Ниже перечислены различные направления ее деятельности. В каких, по Вашему мнению, областях должна принимать участие церковь? Отметьте в соответствии со шкалой от 7 (должна) до 1 (не должна) все перечисленные варианты.

Православная церковь (Ваше религиозное объединение) должна:

	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
1. Заботиться о старых, больных и инвалидах	8,9	2,6	7,9	6,4	15,1	14,0	45,1	5,39
2. Заботиться о людях в бедственном положении	6,6	4,3	8,3	6,4	19,0	13,5	41,9	5,35

3. Проводить богослужение	7,2	1,7	6,0	5,1	9,0	11,9	59,1	5,79
4. Защищать ценности, необходимые для сосуществования людей	7,3	3,2	7,7	9,9	19,3	17,1	35,5	5,24
5. Предоставлять место для молитвы, покоя и размышлений	5,1	2,6	6,2	6,4	11,3	12,2	56,2	5,78
6. Возвещать христианскую благовест (другую высшую идею)	12,2	4,8	9,6	12,0	15,9	14,2	31,2	4,82
7. Предоставлять пространство для общения	17,6	10,7	18,5	14,8	13,5	7,0	18,0	3,89
8. Предоставлять ассортимент культурных услуг	27,2	10,4	17,4	12,1	13,0	6,0	13,9	3,47
9. Проявлять внимание к повседневной работе и профессиональной жизни	34,3	12,3	18,2	10,5	11,4	4,0	9,2	3,01
10. Высказываться по основным политическим вопросам	59,4	9,4	10,7	6,5	5,6	,7	7,8	2,23

20. Насколько на ваш взгляд современна церковь? (от 1 - вообще не современна до 10 - абсолютно современна)

1 балл	11,9
2 балла	4,6
3 балла	10,0
4 балла	6,3
5 баллов	25,0
6 баллов	9,8
7 баллов	12,9
8 баллов	7,9
9 баллов	1,9
10 баллов	9,8
Средний балл	5,28

21. Знакомы ли Вы лично со священником (служителем Вашего РО) в Вашем храме?

Да, я с ним беседую	12,1
Я знаю, как он выглядит, но лично мы не общаемся	23,4
Я знаю его только по имени	7,0
Нет, я его не знаю	57,6

22. Общались ли в этом году со священником (служителем Вашего РО)?

Да	20,9
Нет	79,1

23. Насколько для Вас важно иметь личный контакт со священником (служителем Вашего РО) в Вашем приходе (общине)?

Очень важно	4,1
Важно	10,0
Незначительно	38,8
Не важно	47,1

24. Если Вы контактировали со священником (служителем Вашего РО), то по какому поводу?

Крещение/похороны/венчание	39,5%
Городской/деревенский праздник церкви	6,5%
Исповедь	26,5%
Случайная встреча	22,0%
Мое участие в церковных кружках, группах	3,3%
Моя работа в церкви	1,5%
Организация мероприятия в церкви	2,5%
Разговор о душе	11,5%
Богослужение	14,3%
Другое	16,8%

25. Насколько важно для Вас посещение богослужения?

Очень важно	3,7
Скорее важно	18,3
Скорее не важно	25,8
Вообще не важно	36,3
Затрудняюсь с ответом	16,0

26. Как часто Вы ходите в церковь (Ваше РО) или посещаете богослужения?

Чаще чем раз в неделю	0,8
Раз в неделю	1,4
Один-три раза в месяц	30,4
Раз в год и реже	37,8
Никогда	29,4

27. Хотели бы Вы чаще посещать храм или богослужение?

Да, хотел бы	32,6
Нет, не хотел бы	67,4

28. Насколько справедливы для Вас следующие высказывания?

	Справедливо	Не справедливо
1. Все религиозные группы должны иметь равные права	84,6	15,4
2. Увеличивающееся многообразие религиозных групп в нашем обществе – это причина конфликтов	50,1	49,9
3. Мои религиозные убеждения важны для моей самоидентификации	48,9	51,1
4. У каждой религии есть свои сильные и слабые стороны, следует из них извлекать лучшее	80,5	19,5
5. Христианство/Мое исповедание –это единственная приемлемая религия для меня	42,7	57,3
6. Я считаю, что чрезмерная вера делает людей нетерпимыми по отношению к сторонникам других взглядов	71,9	28,1
7. Если человек соблюдает законы, то неважно, какой религии он придерживается	78,3	21,7

29. Ниже приведены различные религиозные нормы. Насколько они верны?

	Полностью верно	Отчасти верно	Скорее не верно	Полностью не верно
1. Если я хочу получить ответ на вопрос, то ответ мне придет благодаря моей вере.	6,9	19,3	29,2	38,1
2. Если я хочу получить ответ на вопрос, то моя вера мне в этом не поможет.	24,5	32,7	20,7	14,2
3. Я хорошо знаком, по крайней мере, с некоторыми религиями	17,0	49,7	18,1	8,1
4. Я не знаю никаких других религий	3,9	7,5	18,9	62,3
5. Я хорошо знаком с христианской благой вестью	7,5	34,1	32,3	18,3
6. Я ничего не знаю о христианстве	3,4	12,4	28,8	48,1
7. Я знаю много церковных песнопений	5,9	10,7	24,5	50,9
8. Я не знаю ни одного церковного песнопения	40,4	18,3	12,0	21,3
9. Я хорошо знаком с содержанием Библии	8,3	28,6	32,7	22,7
10. Я ничего не знаю о содержании Библии	13,4	19,7	23,9	35,7
11. Я хорошо знаком с церковными молитвами	9,1	24,7	32,0	27,4
12. Я ничего не знаю о церковных молитвах	18,3	19,3	23,3	32,1

30. Какое из предложенных высказывание Вам ближе?

Я верю, что существует Бог, который дал себя познать через Иисуса Христа	33,3
Я верю в высшую силу	27,5
Я точно не знаю, во что мне верить	18,3
Я не верю ни в Бога, ни в высшую силу	20,8

31. Насколько верны для Вас следующие высказывания

	Полностью верно	Отчасти верно	Скорее не верно	Полностью не верно
1. Я верю в жизнь после смерти	27,0	33,1	18,9	14,8
2. Моя вера дает мне чувство защищенности	18,1	29,4	18,9	27,6
3. Бог вмешивается в мою жизнь	7,9	24,1	25,2	35,5
4. Бог подобен судье	16,6	30,8	18,5	26,6
5. У меня чувство, что я наедине с миром	8,3	18,9	32,1	31,6
6. У меня в жизни были ситуации, в которых у меня было такое чувство, что я соприкасался с Богом или какой-то божественной силой	15,0	22,9	19,9	35,5
7. Я верю в Бога, хотя у меня есть сомнения	12,4	29,2	20,9	29,8
8. Я не верю в Бога	17,8	13,2	16,6	45,8
9. Я нахожусь в религиозном поиске	5,3	9,7	17,0	60,6

32. Верите ли Вы в то, что перечисленные ниже вещи влияют на Вашу жизнь?

	Полностью верно	Отчасти верно	Скорее не верно	Полностью не верно
1. Я верю, что амулеты, камни или кристаллы могут мне помочь	8,9	24,9	20,7	39,4
2. Я верю, что звезды и их положение влияют на мою жизнь	5,5	18,5	25,4	43,8
3. Я верю в злых и добрых духов	13,6	26,6	18,3	34,3

33. Были ли Вы с детства верующим, верили ли в Деда Мороза или оставались вне религий?

Всегда был верующим	27,2
был верующим, но покинул церковь (РО)	8,2
Верил в детстве в Деда Мороза	65,5
Я всегда был вне религий	10,3

35. В предложенном списке перечислены различные причины, которые могли привести к выходу из церкви (РО) или отказу от принадлежности к ней (любой конфессии). Шкала от «абсолютно не соответствует» (1) до «соответствует целиком и полностью» (7)

Я покинул церковь (не хочу принадлежать к ней, к любому религиозному объединению), так как

	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
1. церковь (любое РО) мне безразлична	24,9	6,9	5,7	6,3	8,3	7,7	19,9	3,87
2. мне в моей жизни религия не нужна	25,0	6,5	7,9	4,7	9,5	7,9	18,3	3,80
3. я считаю церковь (любое РО) не заслуживающей доверия	24,3	6,7	9,1	7,7	10,1	6,7	15,0	3,66
4. я больше не могу и не хочу иметь дело с верующими	35,1	7,5	9,9	8,9	7,5	3,9	6,3	2,79
5. я экономлю на церковных налогах и пожертвованиях	38,1	7,1	7,9	4,1	6,9	1,2	12,4	2,85
6. Церковь (любое РО), на мой взгляд, не соответствует современному обществу	22,3	8,3	10,5	9,5	8,3	5,5	15,2	3,64
7. я могу оставаться христианином (верующим другого РО) и без церкви (любого РО)	18,9	3,0	7,3	6,3	11,8	9,1	22,3	4,34
8. меня раздражает священник или какой-то сотрудник церкви	41,6	7,1	7,7	3,7	8,1	2,6	7,7	2,59
9. меня раздражает церковная позиция (позиция любого РО)	32,3	9,1	8,7	6,7	6,3	4,9	10,1	3,01
10. в моем окружении быть вне церкви (любого РО) – это нормально	18,9	3,7	9,1	6,7	11,0	5,5	23,1	4,23
11. у меня другие (личные, уникальные) религиозные убеждения	34,3	6,7	6,3	6,9	4,1	5,9	13,4	3,14
12. я нахожусь под политическим давлением неверующих и атеистов	53,1	6,9	5,9	2,8	3,2	2,4	3,6	1,94
13. любая религия - это сказки, предрассудки и заблуждения	30,8	9,1	8,5	7,7	5,5	4,5	12,2	3,14
14. мои родители за меня приняли это решение когда я был ребенком	35,9	4,3	6,1	4,5	5,7	4,5	16,2	3,23

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленные в монографии материалы являются продолжением целого ряда проектов кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, получивших поддержку Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) и Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ).

Издание представляет собой итог работы в период с 2015 по 2017 годы по выполнению гранта РФФИ (РГНФ)-ННИС в рамках проекта «"Образ" религии в России: образовательные проекты и конструирование религиозной толерантности».

Представлены некоторые из множества аспектов описания сложной, многоплановой и противоречивой проблемы присутствия различных образов религии в образовательных проектах российских регионов. Анализ образов ведется с позиций «герменевтики культуры» (Эрланген, Германия) и концепции «аутопойетических систем» (Никлас Луман). Проект позволяет студентам, коллегам-экспертам и всем, кого очаровывает и интересует изучение различных аспектов приобщения молодежи к «надзору за неизвестным», как определял религию Н. Луман, познакомиться с миром выдающихся «символизаций таинственного», «философии религии» и «феноменологии религии» как она предстает в фольклорных, поэтических, философских, теологических и научных (особенно педагогических) текстах, созданных в урбанистической книжной и «евроцентричной» культуре разных этнических и региональных традиций.

Религиоведение сегодня не останавливается на односторонности признания, с одной стороны, что только «верующий» способен постичь глубины своей религии, или, с другой – что только дистанция «методологического атеизма» позволяет правильно смотреть на явление. Истина все больше начинает видеться в необходимости перехода к серьезному диалогу с между носителями «внешнего» и «внутреннего» видения. В этой связи особую значимость приобретает категориальный понятийный аппарат, применяемый для описания и объяснения такой области социального бытия, как «современное преподавание знаний о религии в системе государственного образования» в российских регионах.

Е. И. Аринин, Н. М. Маркова

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аринин Евгений Игоревич, д. филос. н., профессор
зав. кафедрой философии и религиоведения Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир

Васильева Светлана Владимировна, д. и. н.
доцент Бурятского государственного университета,
г. Улан-Удэ

Воронцова Елена Владимировна, к. филос. н.
специалист Московского государственного университета
им. М. В. Ломоносова,
г. Москва

Доржигушаева Оюна Владимировна, к. филос. н.
доцент Восточно-Сибирского государственного университета
технологий и управления,
г. Улан-Удэ

Кильдяшова Татьяна Александровна, к. филос. н., доцент
доцент кафедры культурологии и религиоведения
Северного (Арктического) федерального университета им. М. В. Ломоносова,
г. Архангельск

Маркова Наталья Михайловна, к. филос. н.
доцент кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир

Матушанская Юлия Григорьевна, д. филос. н.
профессор кафедры философии и истории науки КНИТУ,
кафедры религиоведения Казанского (Приволжского) федерального
университета,
г. Казань

Медведева Виктория Александровна, аспирант кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир

Петросян Дмитрий Ильич, к. филос. н.
доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Владимирского филиала РАНХиГС при Президенте РФ, доцент кафедры социологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
директор “Среднерусского консалтингового центра”,
г. Владимир

Сахарных Денис Михайлович, магистр 2-го года обучения кафедры религиоведения Казанского (Приволжского) федерального университета, тренер-преподаватель, тьютор ОРКСЭ,
г. Казань

Сибирцева Юлия Александровна, к. филос. н., доцент
зав. кафедрой культурологии и религиоведения
Северного (Арктического) федерального университета им. М. В. Ломоносова,
г. Архангельск

Человенко Татьяна Григорьевна, к. п. н., доцент
зав. кафедрой религиоведения и теологии Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева,
г. Орел

Человенко Алексей Сергеевич, старший преподаватель кафедры религиоведения и теологии Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева,
г. Орел

Научное издание

«ОБРАЗ» РЕЛИГИИ В РОССИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ,
ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ВЫЗОВЫ ЭКСТРЕМИЗМА

Монография

Издается в авторской редакции

За содержание, точность приведенных фактов и цитирование
несут ответственность авторы

Подписано в печать 22.12.17.

Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 12,32. Заказ № 2502. Тираж 300 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ООО «Аркаим».

600017, г. Владимир, ул. Кирова, 14г.

Тел.: 8 (4922) 32-49-52

e-mail: print@arkprint.ru