

ISSN 2658-7599 (Print)
ISSN 2713-3141 (Online)

ВЕСТНИК СВЯТО-ФИЛАРЕТОВСКОГО ИНСТИТУТА

THE QUARTERLY JOURNAL
OF ST. PHILARET'S INSTITUTE

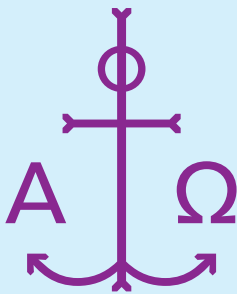
ХРИСТИАНСКАЯ ПЕДАГОГИКА

ПУБЛИКАЦИЯ ИСТОЧНИКОВ

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ОБЗОРЫ, АННОТАЦИИ, РЕЦЕНЗИИ

2024 • ТОМ 16 • ВЫПУСК I (№ 49)



Тематический выпуск

ХРИСТИАНСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Thematic issue

CHRISTIAN PEDAGOGY

С В Е Т Х Р И С Т О В П Р О С В Е Щ А Е Т В С Е Х

ВЕСТНИК

Свято-Филаретовского института

THE QUARTERLY JOURNAL
OF ST. PHILARET'S INSTITUTE

2024 · ТОМ 16 · ВЫПУСК 1 (№ 49)

2024 · VOLUME 16 · ISSUE 1 (N. 49)

Тематический выпуск
ХРИСТИАНСКАЯ ПЕДАГОГИКА
Thematic issue
CHRISTIAN PEDAGOGY

Научный журнал «Вестник Свято-Филаретовского института» (ранее — «Свет Христов просвещает всех: Альманах Свято-Филаретовского православно-христианского института») издается с 2007 г. при поддержке Ассоциации выпускников и студентов Свято-Филаретовского института. Учредителем является Свято-Филаретовский институт.

Цель журнала — способствовать преемственности и самобытности русской богословской (теологической) мысли, ее развитию в контексте достижений современного гуманитарного знания. Журнал стремится представлять работы российских и зарубежных авторов в области христианской догматики, экклезиологии, миссиологии, катехетики, истории Церкви, литургики, патристики и других областей теологии; информировать читателей о новых актуальных публикациях и научных конференциях, а также вовлекать в профессиональное сообщество молодых коллег. В журнале публикуются научные статьи, материалы круглых столов, научных семинаров и дискуссий, рецензии книг, переводы источников и отдельные архивные материалы.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации по научным специальностям:

- 5.11.1. Теоретическая теология (по исследовательскому направлению: православие, ислам, иудаизм, протестантизм) (теология).
- 5.11.2. Историческая теология (по исследовательскому направлению: православие, ислам, иудаизм, протестантизм) (теология).
- 5.11.3. Практическая теология (по исследовательскому направлению: православие, ислам, иудаизм, протестантизм) (теология).

Журнал также индексируется в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ), Ulrich's Periodical Directory, Directory of Open Access Journals (DOAJ), Index Copernicus.

Журнал публикует 4 номера в год: в феврале, мае, августе и ноябре.

Материалы для публикации надо предоставлять за полгода до выхода номера.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

РЕДАКЦИЯ

Главный редактор: священник Георгий Кочетков, кандидат богословия (СФИ, Москва, Россия)

Зам. главного редактора: Ю. В. Балакшина, д-р филол. наук, доцент теологии

(СФИ, РГПУ им. А. И. Герцена, Москва, Санкт-Петербург, Россия)

Редакторы: О. И. Сидорова, И. Ю. Скоробогатова, Ю. А. Штонда (СФИ, Москва, Россия)

Корректор: М. Е. Писаревская (Тула, Россия)

Дизайн: М. Б. Патрушева (СФИ, Москва, Россия)

Верстка: М. А. Воронцова (СФИ, Воронеж, Россия)

Подписной индекс 40540
Объединенный каталог
«Пресса России»

105066 Москва, Токмаков пер., 11
тел. (495) 623-03-80, 625-77-86
e-mail: sfi_journal@sfi.ru
<http://www.sfi.ru>

Подписано в печать 29.02.2024
Тираж 400 экз.

Отпечатано в типографии издательско-полиграфической фирмы «Реноме»
192007, Санкт-Петербург, наб. Обводного канала, д. 40
Тел./факс: (812) 766-05-66 <http://www.renomespb.ru>

The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute (formerly "The Light of Christ enlightens all: Academic Peer-reviewed Journal of Saint Philaret's Christian Orthodox Institute") has been published since 2007 with the support of the Student and Alumni Association of Saint Philaret's Institute. The founder is the Saint Philaret's Institute.

The purpose of the journal is to promote the continuity and originality of Russian theological thought, its development in the context of the achievements of modern humanitarian knowledge. The journal aims to publish studies in the field of Christian dogmatics, ecclesiology, missiology, catechetics, church history, liturgy, patristics, and other areas of theology; inform readers about new relevant publications and scientific conferences, as well as involve young colleagues in the professional community. The journal publishes academic articles, proceedings of round tables, academic workshops and discussions, book reviews, translations of sources and archival documents.

The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute is a peer-reviewed journal listed by the State Commission for Academic Degrees and Titles (VAK) under the rubrics:

- 5.11.1. Theoretical Theology (in Orthodoxy, Islam, Judaism, Protestantism) (Theology).
- 5.11.2. Historical Theology (in Orthodoxy, Islam, Judaism, Protestantism) (Theology).
- 5.11.3. Practical Theology (in Orthodoxy, Islam, Judaism, Protestantism) (Theology).

The journal is also indexed in the Russian Science Citation Index, Ulrich's Periodic Directory, Directory of Open Access Journals (DOAJ), Index Copernicus.

The journal publishes 4 issues a year: in February, May, August and November. Materials for publication are to be provided six months before the issue is published.

Opinions of the editorial board may not coincide with those of the authors of publications.

EDITORIAL BOARD

Editor in Chief: Priest Georgy Kochetkov, Cand. Sci. (Theology) (SFI, Moscow, Russia)

Deputy Editor in Chief: Yu. V. Balakshina, Dr. Sci. (Philology), Associate Professor (SFI, Herzen State Pedagogical University, Moscow, St. Petersburg, Russia)

Editors: O. I. Sidorova, I. Y. Skorobogatova, Yu. A. Shtonda (SFI, Moscow, Russia)

Proofreader: M. E. Pisarevskaya (Tula, Russia)

Layout: M. B. Patrusheva (SFI, Moscow, Russia)

Layout: M. A. Vorontsova (SFI, Voronezh, Russia)

Subscription index 40540
United catalog
"Press of Russia"

105066 Moscow, Tokmakov ln., 11
tel. (495) 623-03-80, 625-77-86
e-mail: sfi_journal@sfi.ru
<http://www.sfi.ru>

Signed to the press on 29.02.2024
The circulation is 400 copies

главный редактор свящ. Георгий Кочетков, кандидат богословия (СФИ, Москва, Россия)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Ю. В. Балакшина, зам. главного редактора, председатель ред. совета, д-р филол. наук, доцент (СФИ, РГПУ им. А. И. Герцена, Москва, Санкт-Петербург, Россия)
Прот. Джон Бэр, д-р теологии, проф. (Абердинский ун-т, Абердин, Великобритания)
П. Василиадис, д-р богословия, проф. (Ун-т им. Аристотеля, Салоники, Греция)
Е. М. Верещагин, д-р филол. наук, проф. (Ин-т русского языка, Москва, Россия)
О. В. Евдокимова, д-р филол. наук, проф. (РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)
А. М. Копировский, канд. пед. наук, доцент (СФИ, Москва, Россия)
А. В. Костина, д-р филос. наук, д-р культурологии, проф. (МосГУ, Москва, Россия)
А. Б. Мазуров, д-р ист. наук, проф. (СФИ, ГСГУ, Москва, Коломна, Россия)
А. А. Мелик-Пашаев, д-р психол. наук (Психологический институт РАО, Москва, Россия)
С. С. Неретина, д-р филос. наук, проф. (Ин-т философии РАН, СФИ, Москва, Россия)
Ж. Нива, акад. Европейской Академии, профессор (Европейская Академия, Женевский университет, Клермон-Ферран, Франция)
Е. А. Островская, д-р социол. наук (СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия)
С. Паренти, д-р восточных церковных наук, проф. (Регенбургский ун-т, Регенбург, Германия)
П. А. Сапронов, д-р культурологии, доцент (Ин-т богословия и философии РХГА, Санкт-Петербург, Россия)
И. Ю. Смирнова, д-р ист. наук (Ин-т российской истории РАН, Москва, Россия)
А. Р. Фокин, д-р филос. наук (Институт философии РАН, МДА, ОЦАД им. свв. равноап. Кирилла и Мефодия, Москва, Россия)
Н. Н. Фомина, д-р пед. наук, проф., чл.-кор. РАО (ИХОиК РАО, Москва, Россия)
В. И. Шамшури, д-р социол. наук, проф. (МГУ, СПбГУ, МГАХ, Москва, Россия)
Прот. Джон Эриксон, д-р канонич. права (Свято-Владимирская семинария, Крествуд, США)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

А. Б. Алиева, канд. социол. наук (СФИ, Москва, Россия)
З. М. Дашевская (СФИ, Москва, Россия)
Прот. Максим Кокарев, канд. теологии (СамДС, Самара, Россия)
Прот. Константин Костромин, канд. богословия, канд. ист. наук (СПбДА, Санкт-Петербург, Россия)
А. А. Кострюков, д-р ист. наук, канд. богословия (ПСТГУ, Москва, Россия)
К. А. Мозгов (СФИ, Москва, Россия)
Л. Ю. Мусина (СФИ, Москва, Россия)
К. П. Обозный, канд. ист. наук, доцент (СФИ, Москва, Россия)
Я. Р. Пантуева, канд. филол. наук (СФИ, Москва, Россия)

EDITOR IN CHIEF PRIEST GEORGY KOCHETKOV, Cand. Sci. (Theology) (SFI, Moscow, Russia)

EDITORIAL BOARD:

Yulia V. Balakshina, Deputy Editor in Chief, Chairman of the Editorial Board, Dr. Sci. (Philology), Associate Professor (SFI, Herzen State Pedagogical University, Moscow, St. Petersburg, Russia)
Fr. John Behr, Ph.D (Theology), Professor (University of Aberdeen, Aberdeen, Great Britain)
Fr. John H. Erickson, Professor Emeritus (St. Vladimir's Orthodox Theological Seminary, Crestwood, NY, USA)
Alexey R. Fokin, Dr. Sci. (Philosophy) (Institute of philosophy RAS, Moscow Theological Academy, Ss. Cyril and Methodius Theological Institute of Post-Graduate Studies, Moscow, Russia)
Natalia N. Fomina, Dr. Sci. (Education), Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor (Institute of Arts Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia)
Olga V. Evdokimova, Dr. Sci. (Philology), Professor (Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia)
Alexander M. Kopyrovsky, Cand. Sci. (Education), Associate Professor (SFI, Moscow, Russia)
Anna V. Kostina, Dr. Sci. (Philosophy), Dr. Sci. (Cultural Studies), Professor (Moscow University of Humanities, Moscow, Russia)
Alexey B. Mazurov, Dr. Sci. (History), Professor (SFI, State Social-Humanitarian University, Kolomna, Moscow, Russia)
Alexandr A. Melik-Pashaev, Dr. Sci. (Psychology) (Psychology Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia)
Svetlana S. Neretina, Dr. Sci. (Philosophy), Professor (Institute of Philosophy, Russian Academy of Science, SFI, Moscow, Russia)
Irina Yu. Smirnova, Dr. Sci. (History) (The Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia)
Georges Nivat, Academician, Professor (The European Academy, The University of Geneva, Clermont-Ferrand, France)
Elena A. Ostrovskaya, Dr. Sci. (Social Studies) (St. Petersburg University, St. Petersburg, Russia)
Stefano Parenti, Dr. Sci. (Eastern Christian Studies), Professor (The University of Regensburg, Regensburg, Germany)
Pyotr A. Sapronov, Dr. Sci. (Cultural Studies), Associate Professor (Russian Christian Humanitarian Academy, St. Petersburg, Russia)
Viktor I. Shamshurin, Dr. Sci. (Social Studies), Professor (Moscow State University, St. Tikhon's Orthodox University, Moscow State Academy of Choreography, Moscow, Russia)
Petros Vassiliadis, Dr. Sci. (Theology), Emeritus Professor (Aristotle University, Thessaloniki, Greece)
Evgeny M. Vereshchagin, Dr. Sci. (Philology), Professor (Russian Language Institute, Moscow, Russia)

EDITORIAL COUNCIL:

Anna B. Aliyeva, Cand. Sci. (Social Studies) (SFI, Moscow, Russia)
Zoya M. Dashevskaya (SFI, Moscow, Russia)
Fr. Maxim Kokarev, Cand. Sci. (Theology) (Samara Orthodox Theological Seminary, Samara, Russia)
Fr. Konstantin Kostromin, Cand. Sci. (History and Theology) (St. Petersburg Orthodox Theological Academy, St. Petersburg, Russia)
Andrey A. Kostryukov, Dr. Sci (History), Cand. Sci. (Theology) (Orthodox St. Tikhonovsky Humanitarian University, Moscow, Russia)
Kirill A. Mozgov (SFI, Moscow, Russia)
Larisa Yu. Musina (SFI, Moscow, Russia)
Konstantin P. Obozny, Cand. Sci. (History) (SFI, Moscow, Russia)
Yana R. Pantuyeva, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor (SFI, Moscow, Russia)

Содержание

Христианская педагогика

- 10 К. А. Мозгов, О. В. Ничипорова
Преподавание Закона Божьего и использование катехизической литературы в гимназиях и в других средних светских учреждениях Российской империи в XIX — начале XX века
- 33 Ю. В. Балакшина
«Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях»: ненаписанная статья священника Константина Аггеева
- 60 Е. Г. Парфенова
Педагогика леснинских школ: пути преодоления раскола между светским и церковным
- 86 Н. В. Ликвинцева
Иван Аркадьевич Лаговский как христианский педагог
- 107 Д. А. Карпук
«Конечная цель воспитания — дать Православной русской церкви подлинно-христианского пастыря, Родине — достойного сына-патриота и обществу — честного и культурного человека». Воспитательный процесс в Ленинградских духовных школах в 1940-х годах
- 132 З. А. Лурье
Развитие методов детской катехизации под влиянием Монтессори-педагогике в западной христианской традиции
- 157 Христианская педагогика в России. *Интервью с Т. В. Скляровой, В. О. Гусаковой, И. В. Лисовской, А. М. Копировским, Н. К. Чернышевой*

ПУБЛИКАЦИЯ ИСТОЧНИКОВ

- 181 А. А. Ершова
Религиозное обучение в школе. *Подготовка текста к публикации, вступительная статья и комментарии О. В. Сеницыной*
- 204 О необходимости организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы: Протокол заседания ВВЦУ на Юго-Востоке России. *Вступительная статья и комментарии Ю. А. Бирюковой*
- 217 Основные положения объединенной организации витязей и дружинниц РСХД. *Подготовка текста к публикации, вступительная статья и комментарии У. А. Гутнер*

Междисциплинарные исследования

- 232 Л. В. Крошкина
Символ как сопряжение с «самым главным», или вопрос о «методе» Сергея Аверинцева
- 247 К. П. Обозный
«Новый курс» религиозной политики: историческая необходимость или «гениальная» ошибка советского руководства?
Современные траектории развития историографии церковно-государственных отношений в СССР в 1943–1948 годах

Обзоры, аннотации, рецензии

- 259 Т. Н. Панченко
К вопросу о богословии всеединства. По поводу книги Н. Н. Павлюченкова «Богословие всеединства : От Ф. В. Й. Шеллинга к священнику П. А. Флоренскому». Москва : Издательство ПСТГУ, 2023. 608 с.
- 274 НЕКРОЛОГ: ПАМЯТИ А. А. СТАРОБИНСКОГО

Table of Contents

Christian Pedagogy

- 10 K. A. Mozgov, O. V. Nichiporova
Teaching the Law of God and the use of catechetical literature
in gymnasiums and other secondary secular institutions
of the Russian Empire in the 19th — early 20th century
- 33 Yu. V. Balakshina
“Literature as a guide for teaching the Law of God in gymnasiums”:
an unwritten article by Priest Konstantin Aggeev
- 60 E. G. Parfenova
Pedagogy of Lesninsky schools: ways to overcome the split between secular
and ecclesiastical
- 86 N. V. Likvintseva
Ivan Arkadyevich Lagovsky as a Christian Pedagogue
- 107 D. A. Karpuk
“The ultimate goal of education is to give the Orthodox Russian Church a
truly Christian pastor, a worthy patriot son to the Motherland, and an honest
and cultured person to society”. Educational process in Leningrad theological
schools in the 1940^s
- 132 Z. A. Lurie
Development of methods of children’s catechesis under influence
of Montessori pedagogy in the Western Christian tradition
- 157 Christian pedagogics in Russia. *Interview with T. V. Sklyarova, V. O. Gusakova,
I. V. Lisovskaya, A. M. Kopirovsky, N. K. Chernisheva*

PUBLICATIONS

- 181 A. A. Ershova
Religious education at school. *Preparation of the text for publication, introductory article and comments by O. V. Sinitsyna*
- 204 On the necessity of organizing a higher theological school on the territory of the armed forces of the South of Russia: minutes of the meeting of Provisional Supreme Church Authority (PSCA) in the South-East of Russia. *Introductory article and comments by Yu. A. Biryukova*
- 217 The main provisions of the united organization of knights and women warriors of the RSCM. *Preparation of the text for publication, introductory article and comments by U. A. Gutner*

Interdisciplinary Research

- 232 L. V. Kroshkina
The symbol as a conjugation with the “most important” or the question of Sergei Averintsev’s “method”
- 247 K. P. Obozny
Is the “New Course” of Religious Policy: a historical necessity or a “genius” mistake of the Soviet leadership? *Modern trajectories of the historiography of Church-state relations in the USSR in 1943–1948*

Reviews and Abstracts

- 259 T. N. Pantchenko
Once again to the question of the theology of unity. Regarding the book by N. N. Pavlyuchenkov “Theology of unity. From F. V. J. Schelling to P. A. Florensky”. *Moscow : PSTGU, 2023. 604 p.*
- 274 OBITUARY: IN MEMORY OF A. A. STAROBINSKY

Научная статья

УДК 238

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_10

К. А. Мозгов, О. В. Ничипорова

Преподавание Закона Божьего и использование катехизической литературы в гимназиях и в других средних светских учреждениях Российской империи в XIX — начале XX века

Кирилл Анатольевич Мозгов^а, Ольга Викторовна Ничипорова^б

^а Свято-Филаретовский институт, Москва, Россия, mka@sfi.ru

^б Независимый исследователь, Воронеж, Россия, 032687@mail.ru

аннотация: В статье рассматривается вопрос преподавания Закона Божьего в гимназиях и других средних учебных заведениях Российской империи в XIX — начале XX в. и попытки его регулирования со стороны государственной и церковной власти. В указанный период этот предмет был введен в качестве обязательного, однако результаты его преподавания постоянно вызывали нарекания и со стороны учащихся, и от преподавателей. В течение столетия шел поиск наиболее удачных форм и методов преподавания Закона Божьего. Созданный в 1823 г. Катехизис митр. Филарета (Дроздова) был встречен критически и несколько раз редактировался автором. Каждая следующая редакция решала одни проблемы, но вызывала новые вопросы. В связи с этим засвидетельствованы многочисленные попытки создания разного рода пособий на основании утвержденного программой Катехизиса

© Мозгов К. А., Ничипорова О. В., 2024

митр. Филарета. Однако до самого захвата власти большевиками, когда преподавание Закона Божьего в учебных заведениях России было отменено, его критики утверждали, что изучение данного предмета так и не достигло своей основной цели — подготовки людей религиозно образованных, нравственных, верных чад Церкви и отечества. Дискуссия была прервана вследствие отмены в учебных заведениях самого предмета Закон Божий, а потому вопрос о том, каким же образом должен преподаваться данный предмет, чтобы достигать своей цели, остался открытым.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Закон Божий, катехизис, Министерство народного просвещения, христианская педагогика, гимназии

для цитирования: Мозгов К. А., Ничипорова О. В. Преподавание Закона Божьего и использование катехизической литературы в гимназиях и в других средних светских учреждениях Российской империи в XIX — начале XX века // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 10–32. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_10.

К. А. Mozgov, O. V. Nichiporova

Teaching the Law of God and the use of catechetical literature in gymnasiums and other secondary secular institutions of the Russian Empire in the 19th — early 20th century

Kirill A. Mozgov^a, Olga V. Nichiporova^b

^a St. Philaret's Institute, Moscow, Russia, mka@sfi.ru

^b Independent Researcher, Voronezh, Russia, 032687@mail.ru

ABSTRACT: The article deals with the issue of teaching the Law of God in gymnasiums and other secondary educational institutions of the Russian Empire during the 19th — early 20th century and attempts to regulate it on the part of the state and church authorities. During this period, the subject was introduced as mandatory, but the results of its teaching constantly caused complaints from both students and teachers. For a century there was a search for the most favourable forms and methods of teaching the Law of God. The Catechism of Metropolitan Philaret (Drozhdov), created at this time, was met with criticism and was edited several times by the author, and each revision solved some problems, but at the same time posed new ones. In this regard, numerous attempts were attested to create various kinds of manuals based on Metropolitan Philaret's Catechism which was

approved by the programme. However, until the Bolshevik seizure of power, when the teaching of the Law of God was cancelled, its critics argued that the study of this subject never achieved its main goal of training people who would be religiously educated, moral and faithful servants of the Church and Fatherland. The discussion was interrupted by the Bolsheviks' abolition of the very subject of the Law of God in educational institutions, and therefore left open the question of how the course could achieve its goal.

KEYWORDS: The Law of God, catechism, Ministry of Public Education, Christian pedagogy, Orthodox gymnasiums

FOR CITATION: Mozgov K. A., Nichiporova O. V. (2024). "Teaching the Law of God and the use of catechetical literature in gymnasiums and other secondary secular institutions of the Russian Empire in the 19th — early 20th century". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 10–32. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_10.

Введение

Преподавание Закона Божьего в учебных заведениях Российской империи стало предметом изучения уже в XIX в.; этому вопросу посвящены, в частности, исследования Г. К. Шмида [*Шмид*] и К. П. Яновского [*Яновский*]. В настоящее время историей религиозного образования в России занимаются Е. А. Калинина [*Калинина*], Г. А. Геранина [*Геранина*] и др. Преподаванию православной культуры и истории посвящены труды Т. А. Становской [*Становская 2017; Становская 2022*], а личности законоучителя — статьи С. П. Синельникова [*Синельников*].

Закон Божий был введен в образовательную программу прежде всего с целью научения детей и молодежи основам христианской веры, поэтому значительную часть курса составляло изучение катехизиса. В связи с этим представляется важным рассмотреть историю преподавания катехизиса с момента его введения в обязательные программы в учебных заведениях Российской империи до отмены его преподавания в связи с произошедшим государственным переворотом, приведшим к отделению церкви от государства и школы от церкви. В статье уделено внимание как преподаванию катехизиса, по сути ставшего основой курса Закона Божьего на всех ступенях образования, так и отношению к этому курсу в церковных и общественных кругах.

Введение Закона Божьего в систему российского образования

Преподавание Закона Божьего юношеству в Российской империи становится обязательным с ноября 1811 г.¹ В период царствования Александра I образование рассматривалось как важнейшее государственное дело: было учреждено Министерство народного просвещения, воспитания юношества и распространения наук (глава VII Манифеста, обнародованного 8 сентября 1802 г.) [Шмид, 13]; создана централизованно-упорядоченная система светского и духовного, общего и профессионального образования [Геранина]. В первой четверти XIX в. Министерство народного просвещения обратило особое внимание на методы преподавания предмета «Закон Божий» и на используемую литературу. В учебном плане было указано, что к предмету не следует относиться поверхностно, учителям рекомендовано не только опираться на память учащихся, но, вникая в предмет, быть примером нравственности для гимназистов. Из циркулярного предложения от 8 июля 1810 г. следует, что преподаватели в основном практиковали метод заучивания наизусть текстов вероучительного содержания. Правительство обратило внимание на то, что методики могут быть вредны «для истинного образования юношества» от их неправильного применения, поэтому постановило при назначении учителей требовать от них знания методов, которые способствовали бы обогащению необходимыми истинами [Шмид, 104–105].

В 1815 г. попечитель Санкт-Петербургского учебного округа С. С. Уваров выразил мнение о необходимости преподавания катехизиса во всех классах с первого по седьмой включительно. Он полагал, что это будет способствовать утверждению юношества в добродетелях и благоговейному отношению к Закону Божьему. Директорам следовало осуществлять надзор над тем, чтобы учителя не шли по легкому пути и не принуждали детей только выучивать уроки, но должны были приводить их к пониманию преподаваемого им материала вплоть до объяснения каждого непонятого учащимся слова. В этом же циркулярном предложении было указано, что преподавать возможно только по предписанным «от высшего начальства» книгам [Шмид, 98].

1. «...Отныне навсегда постановлено было коренным и неизменяемым правилом во всех учебных заведениях военного и гражданского ведомства... обучать юношество Закону Божьему» [Об обучении, 901].

В 1819 г. Министерством духовных дел и народного просвещения под руководством министра князя А. Н. Голицына были изданы новые учебные программы, согласно которым в гимназиях вводилось чтение Евангелия от Матфея с дополнениями цитат из других евангелистов, а также обсуждение вопросов христианской нравственности [Калинина, 86–87]. В соответствии с Циркуляром Министерства народного просвещения «О чтении Нового Завета в гимназиях, уездных и приходских училищах» от 1819 г. учащимся всех учебных заведений империи следовало каждое утро собираться за 30 минут до начала учения и читать по одной главе из Нового завета [О чтении, 315]. Воспитанников собирали в церкви по воскресеньям и праздничным дням для проведения богослужений, дабы «положить твердейшие и надежнейшие основания» в нравственном образовании юношества [Калинина, 87]. В свободные от учения часы по субботам и воскресеньям гимназисты должны были дополнительно по 2 часа в день заниматься чтением Нового завета, а с 1821 г. по его текстам стали изучать греческий язык [Смолич, 96].

Катехизис митр. Филарета (Дроздова)

В начале XIX в. в России использовались два основных катехизических текста: «Православное исповедание Кафолической и Апостольской Церкви Восточной» митр. Петра (Могила) [*Петр Могила*] и «Православное учение, или сокращенное христианское Богословие» митр. Платона (Левшина) [*Платон (Левшин)*]. Заказ, сделанный Синодом свт. Филарету на создание нового катехизиса, был связан с претензиями к уже существующим — первый обвиняли в излишнем следовании латинским образцам, второй — в тяготении к протестантскому богословию. Кроме того, как пишет Г. К. Шмид, в Московской гимназии по воскресным и праздничным дням перед литургией законоучители читали «Иъяснение Евангелия, изданное для народных училищ» И. И. Сидоровского и Апостол того же дня с толкованием [*Шмид*].

Во второй четверти XIX в. потребовалось создать универсальный учебник, который подходил бы для разных учебных заведений, в связи с чем в 1822 г. Святейший синод предложил митр. Филарету (Дроздову) написать православный катехизис, который вышел из печати в 1823 г. под заглавием: «Христианский катехизис, Православной Кафолической Восточной Греко-Российской Церкви. Рассмотренный и одобренный Святейшим

Правительствующим Синодом, и изданный по Высочайшему Его Императорского Величества повелению» [*Филарет 1823*]. По содержанию составленный свт. Филаретом текст больше наследовал митр. Платону. Так, например:

Отдел «о Богопознании естественном», не имея для себя особой рубрики в изложении содержания катехизиса Филарета, помещен у него во введении в катехизис, равно как и отдел «о Богопочтении», а их изложение во многом сходствуют с изложением их у Платона [*Корсунский, 18*].

Однако по своей структуре катехизис митр. Филарета повторяет «Православное исповедание» митр. Петра (Могилы):

...Первая часть излагает учение о вере и изъясняет символ веры; вторая часть содержит в себе учение о надежде, с изъяснением Молитвы Господней и блаженств евангельских: третья часть, о любви, излагает учение о христианских добродетелях и о грехах, затем изъясняет десять заповедей закона Моисеева... [*Корсунский, 8–9*].

Митрополит Филарет, будучи непосредственным участником дела перевода Библии на русский язык, все библейские цитаты в катехизисе привел по-русски.

В конце 1823 г. святителю Московскому было поручено составить краткий катехизис путем сокращения изначального текста, оставив только то, что было напечатано крупным шрифтом. «Краткий катехизис...» имел такое же, как и первый, распределение содержания по частям, использовал те же цитаты из Священного писания, а также толкование Символа веры. «Краткий катехизис...» вышел из печати во второй половине 1824 г. Его назначение исследователь истории катехизиса И. Н. Корсунский (1849–1899) определяет так:

Служить руководством по Закону Божию для детей малого возраста и для лиц низшего образования, так как христианский катехизис был доступен более разумению людей юношеского возраста и лиц не ниже среднего образования [*Корсунский, 33–34*].

Практически сразу текст катехизиса вызвал резкую критику, инициированную графом И. Ф. Аракчеевым и адмиралом А. С. Шишковым и обусловленную «перекладкой Священных Писаний с высокого и важного языка на простонародное наречие» [*Корсун-*

ский, 38]. Шишков смог оказать давление на первенствующего члена Синода митр. Серафима (Глаголевского). Последовал запрет на печать и распространение обоих катехизисов. Несмотря на то, что Аракчеев и Шишков добились закрытия Библейского общества (12 апреля 1826 г.), прекращения переводов и прекращения издания катехизисов, сам Филарет в том же 1826 г. стал митрополитом, и осенью 1826 г. ему же было поручено доработать катехизисы. Издание краткого катехизиса в 1827–1828 гг. было сделано совершенно на новых началах, поскольку в нем свт. Филарет решил «сперва рассказать кратко Священную Историю, а потом уже кратко изложить собственно катехизическое учение» [Корсунский, 73], чтобы таким образом он был лучше приспособлен «к понятию начинающих учиться Закону Божию» [Корсунский, 73]. Новое издание получило и новое название — «Начатки христианского учения» [Филарет 1828].

В 1828 г. Шишков оставил должность министра народного просвещения, и в том же году Высочайшим указом от 8 декабря 1828 г., определявшим новый Устав средних и низших учебных заведений этого ведомства, «Пространный Катехизис...»² и «Начатки...» были сделаны учебными книгами по предмету «Закон Божий» во всех указанных заведениях. Устав Министерства просвещения от 1828 г. запрещал простую диктовку тем на уроках, которая служила «лишь к механическому затверждению наизусть» (параграф 158) [Устав 1848, 28].

С 1839 г. «Пространный катехизис...» митр. Филарета ежегодно переиздавали в Москве, Петербурге, Киеве и других городах, а также переводили на иностранные языки как образец изложения православного вероучения. До 70-х гг. XIX в. он оставался единственным учебным пособием для преподавателей Закона Божьего, официально использовавшимся в обучении гимназистов [Дикарева].

Изменения в преподавании Закона Божьего в середине — второй половине XIX в.

Граф С.С. Уваров, в 1833 г. занявший пост министра просвещения, среди прочего обратил внимание на соблюдение единства в преподавании Закона Божьего в учебных заведениях России.

2. После переработки «Христианский катехизис Православной Кафолической Восточной Греко-Российской Церкви» вышел под названием «Про-

страный христианский катехизис Православной Кафолической Восточной церкви». — *Прим. ред.*

Он отмечал важность внушения юношеству, «что на всех степенях общественной жизни умственное совершенствование без совершенствования нравственного — мечта и мечта пагубная» [*Общий отчет*, 146], а также считал необходимым исцелить новое поколение от пристрастия к поверхностному и иностранному. Религиозное воспитание молодежи рассматривалось им как политическая и национально-религиозная задача правительства [*Смолич*, 96].

Преемником Уварова стал князь П. А. Ширинский-Шихматов. В своей деятельности он руководствовался словами государя, который при назначении князя на должность министра просвещения подчеркнул: «Религия должна служить единственною твердою основой всякого полезного учения» [*Шмид*, 385]. После этого министерство издало новую программу религиозного обучения, согласно которой при поступлении в гимназию по предмету «Закон Божий» необходимо было сдать экзамен, который проверял знание молитв и главных догматов из малого катехизиса. Министр обращал особое внимание на качество преподавания Закона Божьего законоучителями. По его мнению, этот предмет мог преподавать тот, кто осознает святость своего призвания и с «теплотою веры и терпением любви» вселяет в умы юношей христианские истины, сеет в их сердцах «семена добродетели», не только научая, но и показывая пример своей жизнью. Для того чтобы преподаватель соответствовал требованиям, изложенным выше, а также для соблюдения единообразия в преподавании Закона Божьего, в 1850 г. был учрежден надзор, который осуществлял главный наблюдатель. На местах были назначены наиболее опытные и сведущие наблюдатели из лиц духовного звания. Кроме того, в рамках Закона Божьего было введено преподавание учения о богослужении [*Шмид*, 385–386].

Отношение государственной структуры к качеству религиозного обучения в сфере среднего образования характеризует фраза из Историко-статистического обозрения учебных заведений с 1829 по 1853 г.: «Успешное обучение Закону Божию служит краеугольным камнем, на котором зиждется благосостояние общества» [*Воронов*, 146]. Государство принимало меры для усовершенствования его преподавания в гимназиях, но скорее они, как и при министре С. С. Уварове, были направлены на еще большее усиление административного контроля, чем на изменение методики обучения религиозным дисциплинам. Так, директорам учебных заведений было вменено в обязанность предоставлять

полугодовые ведомости о пропущенных законоучителями уроках. На место законоучителей император повелел назначать лиц, проникнутых убеждением в святости своего призвания [Воронов].

5 мая 1856 г., во время правления императора Александра II, был издан Указ «О принятии учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения под ближайшее его императорского величества наблюдение и попечение», в котором говорилось, что народное образование признается одной из самых важных государственных забот как залог будущего благоденствия России. С этого времени император лично стал контролировать сферу образования, для чего ему предоставлялись отчеты по учебной и воспитательной работе [Геранина].

Учебники и учебные пособия

Некоторые законоучители и попечители учебных округов Российской империи со второй половины XIX в. стали обращать внимание на то, что несмотря на принятые меры изучение катехизиса из-за его механического заучивания превращалось в приобретение знаний, но «правильное развитие... чувства и воли... мало заметно» [Яновский, 43]. Исходя из этого, был поставлен вопрос о необходимости скорректировать преподавание Закона Божьего. Со своей стороны Министерство просвещения пыталось изменить не только отношение к предмету, но и сами методики преподавания, а некоторые законоучители, основываясь на «Катехизисе...» митр. Филарета, стали составлять катехизическую учебную литературу, которая впоследствии могла быть рекомендована Ученым комитетом при Министерстве народного просвещения для использования в гимназиях. Такие пособия писались в виде «связного текста», что отличало их от «Пространного катехизиса» митр. Филарета, изложенного в вопросно-ответной форме. Учебники и пособия проходили цензуру Синода и контроль Ученого комитета, в обязанности которого входило рассмотрение по поручению министра книг, сочинений и периодических изданий, предлагавшихся для распространения в учебных заведениях [Геранина, 81]. После утверждения книги допускались к использованию в учебных заведениях для преподавания Закона Божьего. Такими пособиями стали, например, рекомендованные к использованию в учебных планах средних учебных заведений с 1872 г. «Учение о надежде и любви христианской. Опыт повторения катехизиса с дополнениями из Богословия» прот. Петра

Смирнова [*Смирнов*] и «Записки по предмету Закона Божия. Для 3, 4 и 5 классов» свящ. Алексея Лаврова [*Лавров*].

При этом стоит отметить, что свт. Филарет, составляя свой катехизис, взял за основу структуру «Православного исповедания»: О вере (Символ), о надежде (молитва) и о любви (10 заповедей). Этот порядок соответствует тексту послания ап. Павла ^{*1}, но ветхозаветные заповеди и у свт. Филарета оказываются после новозаветных, что повторяется в большинстве составленных на основании этого катехизиса пособий. Исключением из этого ряда стали хрестоматии прот. Григория Дьяченко, который меняет порядок разделов: начинает он так же с раздела о вере (Уроки и примеры христианской веры. Опыт катехизической хрестоматии. Часть 1), но 2 часть у него называется «О любви» и речь в ней идет о 10 ветхозаветных заповедях, а новозаветную тематику он помещает в 3-ю часть — «Уроки и примеры христианской надежды» [*Дьяченко*].

*1 См.: 1 Кор
13:13

Личность законоучителя

Используя рекомендуемые Министерством народного просвещения методики преподавания и катехизическую литературу, законоучители пытались научить юное поколение основам веры. Однако, по свидетельству современников, к началу XX в. в России было распространено общее религиозное невежество, на почве которого возрастала безнравственность юношества [*Храповицкий*, 654]. В отчетах гимназий отмечалось, что на нравственное настроение учащихся большое влияние оказывали законоучители. Однако положение законоучителей не позволяло им осуществлять свой долг в полноте: от исполнения обязанностей в гимназии они постоянно отвлекались приходской деятельностью, вынуждены были пропускать уроки, особенно в Великий пост. Так, например, законоучитель Воронежской гимназии В. П. Борисоглебский в течение года пропустил 20 уроков из 414. По этой же причине многие законоучители не участвовали в педагогических советах и не могли знать, что делается в гимназиях помимо их уроков, и, естественно, не могли влиять на гимназистов. В отчетах встречаются пожелания, чтобы в гимназиях преподавали законоучители, которые могли бы посвятить свою деятельность только этим учебным заведениям. Также говорилось, что законоучители по мере их возможностей стараются, чтобы православную веру «ученики воспринимали сердцем и усваивали

сознательно»; выражалось пожелание, чтобы у каждого ученика было Евангелие, потому что тем отрывочным сведениям из истории и догматики, усвоенным ими из учебных руководств, было бы важно находить соответствующие места в Евангелии и тем самым знакомиться с источником христианского учения. В отчетах о преподавании Закона Божьего в гимназиях Харьковского и Киевского округов говорилось, что в деле образования и воспитания юношества законоучители играют незначительную роль, а преподавание носит схоластический характер. Помощник попечителя Киевского округа в отчете за 1863 г. писал:

Так как учение веры есть учение жизни, то, по самой природе своей, оно должно выражаться в живом, одушевленном слове, а не в мертвой букве, — должно исходить от сердца к сердцу и быть понятно самим младенцам... наши ученики, окончивая курс своего учения, часто вовсе не знакомы с Библией, даже не имели ее в руках... Библия хранится, как редкость, в училищной библиотеке, но не приносится в класс закона Божия [Шмид, 497–499].

Из приведенных Шмидом отчетов следует, что особое значение в преподавании религиозных дисциплин имела личность самого законоучителя, его нравственный облик и занятость на приходе. Поэтому существовали особые условия назначения на законоучительскую должность. В Уставе 1864 г. было закреплено, что законоучители гимназий и прогимназий избираются начальниками данных учебных заведений по предварительному одобрению местного епархиального начальника с утверждением в должности попечителем учебного округа³.

В своем труде Е. К. Шмид приводит выдержки из официальной статьи журнала Министерства народного просвещения. По поводу нового устава гимназий и прогимназий, вышедшего в 1864 г., в ней сказано, что на воспитание юношества может благотворно повлиять «господствующий» в школе дух. По мнению автора статьи, сам законоучитель должен быть проникнут духом христианской любви и иметь нравственный авторитет в школе. Но и этого недостаточно, всем учителям следовало бы быть религиозными. В этой же официальной статье автор указывает, что лучше бы не преподавать в «высших классах» толкование творений святых отцов, так как это требует богословских, философских и исторических объяснений, а они в связи с возрастом и развитием

3. См. подробнее: [Устав 1864; Геранина].

гимназистов им не доступны. Поэтому «полезнее было бы обратить внимание на Евангелие» [Шмид, 474].

Преподавание Закона Божьего в период с 1871 по 1887 гг.

14 апреля 1866 г. министром народного просвещения был назначен граф Д. А. Толстой. В это время среди молодежи активно распространялись нигилистические взгляды и учения. Единственное средство к искоренению новых веяний правительство видело в основательном образовании юношества. В Высочайшем рескрипте от 13 мая 1866 г. на имя председателя комитета министров князя П. П. Гагарина было указано, что воспитание юношества должно быть в «духе истин религии». Согласно учебному плану 1872 г. на предмет «Закон Божий» было отведено 13 часов в неделю, т. е. на 4 часа меньше, чем в 1864 г. [Шмид]. За счет уменьшения часов для преподавания Закона Божьего было расширено изучение греческого и латинского языков. Толстой в «Объяснительной записке» обосновал это тем, что после изучения языков гимназисты смогут читать Евангелие, поучения великих святителей Церкви и богослужебные каноны в подлинниках, так как в переводах слишком много ошибок [Смолич, 103].

Согласно учебным планам мужских и женских гимназий за период с 1871 по 1887 гг. при преподавании Закона Божьего в качестве учебного пособия продолжали использовать «Пространный катехизис...» митр. Филарета (Дроздова), составленный в виде вопросов и ответов, а младшие гимназисты обучались по его же «Начаткам...» и составленным на их основании пособиям. В этих планах также было указано, что материал предмета «Закон Божий» необходимо было сужать, оставив только «необходимое для православного христианина». Составители учебных планов полагали, что заповеди блаженств «затруднительны для отроческого возраста», в связи с чем они были исключены из преподавания катехизиса, но было рекомендовано кратко о них говорить при объяснении декалога. Изучение катехизиса происходило в 4-м, 5-м и 7-м классах гимназии. Для его большего усвоения и понимания с 1-го по 3-й класс проходили Священную историю и богослужение. Полагалось, что исторические события знакомят гимназистов с учением о Боге, человеке и их отношениях, а богослужение включает в себе учение веры и правила жизни, которые юные умы и сердца могут усвоить гораздо легче через сюжетное повествование и историческое изложение, чем через отвлеченное изложение. Тем самым

составители учебных планов пытались преодолеть «сухость» катехизиса, говоря так: «Такая педагогическая постепенность, преподавание катехизиса теряет значительную часть трудности и сухости...» [*Классические гимназии*, 24]. Преподавать катехизис следовало так, чтобы юноши и девушки не только приобретали знания, но и благодаря этому воспитывали ум, облагораживали чувства, выправляли волю к добру и правде, наполняли

душу стремлениями живо познавать, что только истинно-христианское расположение духа есть самый верный залог прочного счастья и истинной, внутренней свободы человека от всех случайностей и невзгод жизни [*Классические гимназии*, 24].

Законоучители поддержали стремление властных структур преодолеть «сухость» катехизиса. Так, с целью облегчения усвоения христианских истин законоучитель 1-го военного Павловского училища прот. Иоанн Заркевич написал труд «Очерк учения христианской веры». Опираясь на свой опыт, он говорил о том, что ученикам затруднительно воспринимать «изложение истин веры в частных вопросах и кратких ответах на них», так как оно «сжато, сухо и разбито на мелкие частности» [*Заркевич*, I]. Кроме того, он считал полезными требования учебного плана, принятого в 1872 г., согласно которому от учащихся по предмету «Катехизис» требовали полных ответов в форме разъяснительного рассказа об истинах. Он отмечал, что такое требование заставляет учащихся вдумываться в предмет и перерабатывать изложение руководства из вопросно-ответного в повествовательное. Однако с этим могут справиться, по мнению прот. Иоанна Заркевича, только способные ученики, которых не так много. Скорее всего именно поэтому далее он приводит положительную сторону изложения христианских истин в вопросно-ответной форме. По его мнению, такая форма

содействует к уяснению частных предметов и раздельности представления того, что содержится в предмете. Для учащегося вопросы служат пособием к уяснению перед собственным сознанием того, все ли им усвоено и в какой степени усвоено в изучаемом отделе [*Заркевич*, II].

Как отмечает автор, данное пособие было написано для убеждения учащихся в истинности учения христианской веры [*Заркевич*, II].

Российский государственный деятель и педагог XIX в. К. П. Яновский в своей статье «Мысли о воспитании и обучении» пишет о возможных плачевных результатах, которые могут возникнуть благодаря использованию методики преподавания Закона Божьего, принятой на основе Устава 1871 г. Он говорит следующее:

При преподавании Закона Божия, не согретом теплотою веры и любви, результаты будут получаться такие же плачевные в будущем, какими они были и до настоящего времени. Одно выучивание наизусть, даже самое твердое... не разовьет в учащихся христианской любви, а скорее оно будет способствовать к развитию в них лицемерия, индифферентизма и даже духа безверия и отрицания [Яновский, 58].

Помимо сохранившегося в практике, несмотря на запреты, заучивания наизусть, отрицательным моментом в преподавании К. П. Яновский считает систему оценок и наказаний, которые не способствовали усвоению учащимися христианской истины «сердечно, душевно и сознательно», не развивали в них любви к Богу и ближним и не приводили к развитию в учащихся постоянного стремления к правде и добру. Как результат ученики механически приобретали знания по Священной и церковной истории, катехизису и богослужению [Петров]. Свой труд Яновский написал в 1900 г., т. е. к этому времени уже наблюдались отрицательные результаты методик обучения основам веры.

Учебные программы последней четверти XIX в.

В учебных программах гимназий последней четверти XIX в. преподавание Закона Божьего в каждом классе было расписано очень подробно, там же указан список учебников для гимназистов. Так, в 4-м и 5-м классах следовало использовать «Пространный христианский Православной католической церкви катехизис» Филарета, митрополита Московского. Кроме того, давались пояснения, как следует катехизис изучать. Было рекомендовано не ограничиваться вопросно-ответной формой, поскольку в такой форме виделась отрывочность приобретаемых знаний. Для того чтобы юноши могли более основательно уяснить христианские истины, следовало излагать содержание катехизиса «в связной речи, заключающей в себе как положение, так и доказательства» [Классические гимназии, 67], при этом разрешалось опускать вопросы, не относящиеся прямо к уяснению догмата. Для подтвержде-

дения догматов было рекомендовано приводить в доказательство одно место из Священного писания. Отрывок из Писания должен был отвечать следующим требованиям: быть ясным, определенным, чтобы его могли полностью понять слушающие, а для этого его следовало перевести на русский язык и показать контекст. В 7-м классе, в котором обучались юноши и девушки от 17 до 19 лет, вновь изучался катехизис, но «с более обширным богословским развитием» [*Классические гимназии*, 89]. При этом использовался уже не катехизис митр. Филарета, а «Учение о надежде и любви христианской. Опыт повторения катехизиса с дополнениями из Богословия. Вып. 2-й» прот. Петра Смирнова [*Классические гимназии*]. В Воронежской гимназии в 1886–1887 учебном году в качестве учебной литературы использовали «Записки по предмету Закона Божия. Для 3, 4 и 5 классов» свящ. Алексея Лаврова [*Отчет*, 42–43]. Этим же учебником пользовались в начале XX в., что зафиксировано в Учебных планах гимназий 1905–1906 г. [*Правила*].

Кризис в преподавании Закона Божьего на рубеже XIX–XX вв.

Во время правления Николая II (1894–1917) школьные реформы коснулись в основном начального образования, его общепязательности и доступности, но не обошли стороной и среднее звено. Они были направлены на снижение «бюрократической зависимости» средней школы и на усиление роли родителей в жизни школ. В это время со стороны родителей, законоучителей, педагогов и других лиц шли многочисленные нарекания на неудовлетворительные результаты преподавания Закона Божьего. Изучение данного предмета не достигало основной цели — подготовки людей религиозно образованных, нравственных, верных чад Церкви и отечества. В связи с этим в 1909 г. Святейший синод провел Всероссийский съезд преподавателей Закона Божьего средних учебных заведений. Выводы были следующими: 1) учебные программы устарели; 2) они не отвечают социальным и культурным переменам; 3) необходимо ввести в обучение не только апологетику и экзегетику, но и изучение Священного писания, знание которого у учащихся было очень слабым [*Житнев*]. Однако принципиально менять ситуацию церковь была не готова, поэтому после проведенного съезда Синод решил оставить все, как было прежде.

По мнению молодых петербургских законоучителей, в преподавании Закона Божьего требовались очевидные перемены как в части методики преподавания данного предмета, так и в части выпуска новой катехизической литературы, отвечающей духу времени. Среди законоучителей, особенно озабоченных изменением программы преподавания их предмета, прежде всего стоит назвать священника Иоанна Егорова и священника Константина Аггеева. Оба священника пытались обновить программу преподавания и составляли специальные учебные пособия. Однако о. Константину Аггееву не разрешили использовать в преподавании составленный им катехизический текст под названием «Христианская вера» [Аггеев 1911а; Аггеев 1911б]. Беседуя с митром Антонием (Вадковским), столичные законоучители говорили о том, что было бы лучше «не отрывочные тексты долбить», а раскрывать учащимся истину по Священному писанию. Про «Катехизис» митр. Филарета Аггеева, опираясь на свой опыт преподавания Закона Божьего в Александровском институте в Петербурге, сообщал, что он «детей в трепет приводит, сна их лишает» [Балакшина, 223]. Вторую часть «Катехизиса» в частных письмах Аггеев называл «идеальным уничтожением христианской нравственности» [Балакшина, 224] и полагал, что не имеет нравственного права преподавать нравоучение детям по данному «Катехизису».

Ход времени требовал новой методики преподавания Закона Божьего, благодаря которой юношеству можно было бы передать живую веру. Одним из законоучителей, пытавшихся создать такую методику, был священник Иоанн Егоров. Главным принципом его преподавательской деятельности стал отказ от «схоластической рационалистической теории знания» [Егоров, 7]. Созданная им методика была призвана открыть молодежи, что христианство — это не теория, а жизнь. Свой метод преподавания он назвал «серафимовским», в него входило: последовательное изучение Евангелия, Апостола, Ветхого завета, богослужебных текстов, творений св. отцов Церкви, а также религиозной этики личной и общественной жизни, философии религии. Позитивизму он противопоставлял «гносеологию научного религиозного опыта» [Егоров, 8], «святых и великих людей» [Егоров, 8]. Эта методика была одобрена законоучительной секцией I Всероссийского съезда православного духовенства и мирян, на II-м Всероссийском съезде законоучителей в Петрограде и на конференции Петроградского учительского союза.

Соотношение катехизических и богословских задач

Корень проблемы, возникшей в преподавании Закона Божьего, нам видится в забвении исторической катехизации и традиции просвещения в церкви, в смешении жанров при попытке решить эти задачи [Мозгов, 43]. Так, свт. Филарет пытался решить довольно противоречивую проблему — составить катехизис, призванный решить сразу две задачи: догматическую и огласительную, т. е. дать всё (пусть и кратко, учитывая критику катехизисов митр. Петра и митр. Платона) и дать только необходимое для начального этапа церковной жизни (прежде всего для юношества). Корсунский считал, что митр. Филарету это удалось:

Между тем как предшествовавшие катехизису Филарета катехизисы Платоновские, с своей стороны, также, как и катехизис Петра Могилы со своей, отзывались Богословием и, следовательно, с большим неудобством могли иметь всеобщее употребление, катехизис Филарета, заключая в себе все существенно необходимые для спасения истины богословского знания, в то же время излагал эти истины с доступною всем простотой и ясностью [Корсунский, 28].

При первом издании катехизис озаглавливался просто: «Христианский катехизис», и в нем давалось такое определение самого понятия: «Катехизис есть краткое учение о благочестии христианском» [Филарет 1823, 4]. О различии его от богословия сказано: «В катехизисе преподается учение о благочестии первоначальное и краткое, а в Богословии полное и пространное» [Филарет 1823, 2]. Уже с 1824 г., когда вышел из печати «Краткий катехизис», «Христианский катехизис» в отличие от него стал называться большим, или «Пространным»; при новом же издании его в 1827 г. слово «Пространный» введено было в его заглавие. Корсунский замечает:

При этом оказалась некоторая странность в том отношении, что сейчас приведенное определение понятия катехизиса и указание различия его от богословия осталось без изменения. В новом издании 1839 года о такой странности и речи нет, Катехизис Пространный уже не определяется как Краткое учение и различия между ним и Богословием совсем не проводится [Корсунский, 105].

Сам митр. Филарет видел неизбежность смешения богословских и катехизических задач еще и потому, что до него отсутство-

вал не только православный катехизис, но и не было разработано православное богословие. Во время составления нового катехизиса в письме от 19 января 1839 г. соименному ректору Московской духовной академии архим. Филарету (Гумилевскому), митр. Филарет (Дроздов) писал:

Видя, что вы богословы, — до сих пор не умеете стать на твердую ногу в богословии, и, не имея времени заняться богословием, я теперь пересматриваю катехизис, чтобы в нем, по возможности, досказать то, что прежде отлагалось до богословия, но чего ваше богословие не доказывает. А вы, богословы, лучше бы сделали, если бы не заставляли других более вас занятых доделывать дело вашей обязанности [*Письма*, 63].

23 февраля того же 1839 г. святитель сообщал епископу Екатеринбургскому Евлампию (Пятницкому): «Поелику нет книги одобренной для богословия, и богословы наши не всегда право правят слово истины, то побужден я был дополнить катехизис» [*Корсунский*, 111].

Таким образом, через призму истории правок «Катехизиса» митр. Филарета мы видим попытки решить сразу две задачи: с одной стороны, составить полное и догматически выверенное православное изложение христианской веры, а с другой — составить текст, на который было бы возможно опираться при передаче базовых основ веры, например, в отношении юношества или взрослых, но не научных вере людей. Поскольку совместить это по сути невозможно (разные задачи, разные адресаты, разные методики), то созданный «Катехизис» в итоге в большей степени решал первую задачу и вызывал справедливую критику со стороны тех, кто сталкивался преимущественно со второй.

Выводы

Анализируя издаваемые государством на протяжении всего рассматриваемого периода нормативные акты и отзывы преподавателей, а также катехизическую литературу, используемую в курсе Закона Божьего, можно сделать следующие выводы. Если в начале XIX в. изучению религиозных дисциплин в средних учебных заведениях не придавали большого значения, то с 1811 г. преподавание Закона Божьего стало обязательным. В этом контексте был создан «Катехизис» митр. Филарета (Дроздова), ставший вскоре основным учебным пособием для данного курса. Светские

власти добивались воспитания «добрых подданных», поэтому с приходом каждого нового министра просвещения программы и методики преподавания Закона Божьего изменялись, особенно на это изменение повлияло принятие нового учебного Устава в 1864 г. Однако, несмотря на изменение методик и возникновение новой учебной катехизической литературы, основанной на «Пространном катехизисе», преподавание Закона Божьего в гимназиях и других средних учебных заведениях практически не способствовало христианизации учащейся молодежи. Осознавая это, государственная власть в лице Министерства народного просвещения, Священный синод, священноначалие и законоучители в течение всего XIX в. пытались найти выход из сложившейся ситуации и поднимали вопрос об изменении программы и методики преподавания Закона Божьего. При этом Министерство народного просвещения и Синод не спешили вносить существенные изменения в преподавание религиозных дисциплин, больше обращая внимание на осуществление контроля за исполнением утвержденных учебных программ и предписаний. Дискуссия так и осталась незавершенной, поскольку была прервана приходом к власти большевиков и изъятием из учебных программ самого курса Закона Божьего.

Источники

1. *Аггеев 1911a* = Аггеев Константин, свящ. Христианская вера : В 2 ч. Ч. 1 : Вероучение. Санкт-Петербург : Тип. А. Э. Винке, 1911. [2], 82, 10, II с.
2. *Аггеев 1911b* = Аггеев Константин, свящ. Христианская вера : В 2 ч. Ч. 2 : Нравоучение. Санкт-Петербург : Тип. А. Э. Винке, 1911. [2], II, 138 с.
3. *Воронов* = Воронов А. С. Историческо-статистическое обозрение учебных заведений С. Петербургского учебного округа с 1829 по 1853 год, составленное по поручению попечителя С. Петербургского учебного округа тайного советника М. Н. Мусина-Пушкина А. Вороновым, директором училищ С. Петербургской губернии. Санкт-Петербург : Тип. Я. Трея, 1854. 121 с.
4. *Дьяченко* = Дьяченко Григорий, прот. Уроки и примеры христианской веры : опыт катехизической хрестоматии. Репр. изд. Москва : Паломник, 1998. XII, 725, XXXVI с.
5. *Егоров* = Егоров Иоанн, прот. Новый учебный план, краткая программа и методика Закона Божия. Петроград : Тип. Auseklis, 1917. 76 с.
6. *Заркевич* = Заркевич Иоанн, прот. Очерк учения христианской веры: пособие к усвоению истин веры, изложенных в «Пространном Христианском

Катехизисе Православной, Кафолической, Восточной Церкви». Санкт-Петербург : Общественная польза, 1873. 352 с.

7. *Лавров* = Лавров Алексей, прот. Записки по предмету Закона Божия для III, IV и V классов. 19-е изд. Москва : Тип. Г. Лисснера и Д. Собко. 1909. 224 с.

8. *Общий отчет* = Общий отчет, представленный Его Императорскому Величеству по Министерству народного просвещения за 1837 год. Санкт-Петербург : Тип. Императорской академии наук, 1838. 169 с.

9. *Отчет* = Отчет о состоянии Воронежской губернской гимназии за 1886–87 учебный год. Воронеж : Печатня С. П. Яковлева, 1888. 82 с.

10. *О чтении* = О чтении Нового Завета в гимназиях, уездных и приходских училищах // Журнал Министерства народного просвещения. 1821. Ч. 3. С. 315.

11. *Петр Могила* = Петр (Могила), митр. Православное исповедание кафолической и апостольской Церкви восточной. Москва : Синодальная типография, 1900. 164 с.

12. *Петров* = Петров Григорий, свящ. Школа и жизнь. Санкт-Петербург : Тип. А. Е. Колпинского, 1902. 178 с.

13. *Письма* = Письма Филарета м. Московского к ректору м. д. академии Филарету, впоследствии архиеп. Черниговскому // Душеполезное чтение. 1870. Ч. 2. Июнь. С. 61–64.

14. *Платон (Левшин)* = Платон (Левшин), митр. Православное учение, или сокращенное христианское Богословие, с прибавлением молитв и рассуждения о Мелхиседеке. Санкт-Петербург : При Имп. Акад. наук, 1765. 173 с.

15. *Смирнов* = Смирнов Петр, прот. О законе Божиим и заповедях : По руководству православного катехизиса. Москва : Тип. А. В. Кудрявцевой, 1875. 112 с.

16. *Филарет 1823* = Филарет (Дроздов), архиеп. Христианский катехизис Православной Кафолической Восточной Греко-Российской Церкви : рассмотренный и одобренный Святейшим Правительствующим Синодом, и изданный по Высочайшему Его Императорского Величества повелению. Санкт-Петербург : Синодальная типография, 1823. 198 с.

17. *Филарет 1828* = Филарет (Дроздов), митр. Начатки христианского учения, или Краткая священная история, и краткий катихизис. Москва : Синодальная тип., 1828. 98 с.

18. *Храповицкий* = Антоний (Храповицкий), митр. Собрание сочинений. Т. 1. Москва : Дар, 2007. 976 с.

Нормативные акты

1. *Классические гимназии* = Классические гимназии и прогимназии: учебные планы предметов, программы приемные и классного преподавания,

изданные Министерством народного просвещения с объяснительными записками / Сост. П. Горбунов. Санкт-Петербург : Тип. В. Безобразова и Ко, 1887. 130 с.

2. *Об обучении* = Постановление Святейшего Правительствующего Синода от 16 ноября 1811 года «Об обучении во всех учебных заведениях Закона Божьего и о прислании почетного Духовенства на экзамены» // Полное собрание законов Российской империи с 1649 года : [Собрание 1-е: по 12 декабря 1825 г.]. Т. 31. Санкт-Петербург : Тип. Второго отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1810–1811. С. 901–902.

3. *Правила* = Правила и программы классических гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения и подробные программы испытания зрелости в испытательных комитетах при учебных округах. 25-е изд., значит. изм. и доп. Москва : Изд. В. А. Маврицкого, 1912. 229 с.

4. *Устав 1848* = Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов: Санкт-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского : утвержден 8 декабря 1828 года. Санкт-Петербург : Изд-во Императорской Академии Наук, 1848. 86 с.

5. *Устав 1864* = Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения : Высочайше утвержденный его Императорским Величеством, 19-го ноября 1864 года. Санкт-Петербург : Изд-е С.-Петербургской сенатской тип., 1864. 33 с.

Литература / References

1. *Балакшина* = Балакшина Ю. В. Братство ревнителей церковного обновления (группа 32-х петербургских священников), 1903–1907 : Документальная история и культурный контекст. 2-е изд., испр. Москва : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2015. 424 с.

Balakshina Yu. V. (2015). Brotherhood of zealots for church renewal (a group of '32' St. Petersburg priests), 1903–1907. Documentary history and cultural context, 2^d ed. rev. Moscow : St. Philaret's Institute Publ. (in Russian).

2. *Геранина* = Геранина Г. А. История религиозного образования (XIX век) : Учебное пособие. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2020. 139 с.

Geranina G. A. (2020). History of religious education (19 century) : Study guide. Vladimir : Vladimir State University Publ. (in Russian).

3. *Дикарева* = Дикарева М. С. История составления катехизисов в Православной Церкви: К вопросу о возрождении святоотеческой традиции // Традиция святоотеческой катехизации : Пути возрождения: Материалы Международной богословско-практической конференции (Москва, 17–19 мая 2007 г.). Москва : СФИ, 2011. С. 248–269.

- Dikareva M. S. (2011). "History of the compilation of catechisms in the Orthodox Church: On the issue of the revival of the patristic tradition", in *Paths of revival: Materials of the International Theological and Practical Conference (Moscow, May 17–19, 2007)*. Moscow : St. Philaret's Institute Publ., pp. 248–269 (in Russian).
4. *Житенев* = Житенев Т. Е. Вопрос о преподавании Закона Божьего в контексте церковно-государственных отношений в 1917–1918 году // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2015. № 4 (19). С. 205–213.
Zhitenev T. E. (2015). "The question of the teaching of God's law in the context church-state relations in 1917–1918 year". *Vestnik of Volzhsky University after V. N. Tatischev*, n. 4 (19), pp. 205–213 (in Russian).
5. *Калинина* = Калинина Е. А. Закон Божий в русской школе первой половины XIX в. // Вестник ПСТГУ. 2014. Вып. 4 (59). С. 85–97.
Kalinina E. A. (2014). "The law of god in russian school at the first half of the XIXth century". *St. Tikhon's University Review. Series II: History; History of Russian Orthodox Church*, iss. 4 (59), pp. 85–97 (in Russian).
6. *Корсунский* = Корсунский И. Н. Филарет, митрополит Московский, в своих Катехизисах. Москва : Тип. Снегирева, 1883. 162 с.
Korsunsky I. N. (1883). Philaret, Metropolitan of Moscow, in his Catechisms. Moscow : Snegirev Printing House (in Russian).
7. *Мозгов* = Мозгов К. А. Огласительные катехизисы как фиксация катехизической традиции церкви. Опыт типологии катехизической литературы // Вестник Свято-Филаретовского института. 2021. Вып. 38. С. 32–48.
https://doi.org/10.25803/26587599_2021_38_32.
Mozgov K. A. (2021). "Catechisms for Catechumens as a Recording of the Catechetical Tradition of the Church: an Attempt at Building a Typology of Catechetical Literature". *The Quarterly Journal of St. Philaret's institute*, iss. 38, pp. 32–48 (in Russian). https://doi.org/10.25803/26587599_2021_38_32.
8. *Синельников* = Синельников С. П. Роль законоучителя в религиозном образовании и воспитании детей в дореволюционной школе (по материалам журнальной периодики) // Гуманитарные и социальные науки [Электронный журнал]. 2010. № 3. С. 257–267. URL: http://hses-online.ru/2010/03/07_00_02/27.pdf (дата обращения: 3.01.2024).
Sinelnikov S. P. (2010). "The role of the teacher of the law in religious education and upbringing of children in pre-revolutionary schools (based on materials from magazine periodicals)". *Humanitarian and social sciences* [Electronic journal], n. 3, pp. 257–267, available at: http://hses-online.ru/2010/03/07_00_02/27.pdf (01.3.2024) (in Russian).
9. *Смолич* = Смолич И. К. История Русской церкви, 1700–1917. Кн. 8. Ч. 2. Москва : Изд-во Спасо-Преображ. Валаам. монастыря, 1997. 798 с.

Smolich I. K. (1997). History of the Russian Church, 1700–1917, book 8, part 2. Moscow : Publishing house of the Spaso-Preobrazhensky Valaam Monastery (in Russian).

10. *Становская 2017* = Становская Т. А. Педагогическое наследие законоучителей российской школы конца XIX — начала XX века // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2017. Вып. 47. С. 93–106.

Stanovskaya T. A. (2017). “Pedagogical heritage of russian teachers of religious education of the late 19th — early 20th century”. *St. Tikhon’s University Review, Series IV: Pedagogy. Psychology*, iss. 47, pp. 93–106 (in Russian).

11. *Становская 2022* = Становская Т. А. Преподавание церковной истории в школах России. Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2022. Вып. 67. С. 60–73. <https://doi.org/10.15382/sturIV202267.60-73>.

Stanovskaya T. A. “Teaching church history in russian schools”. *St. Tikhon’s University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, iss. 67, pp. 60–73 (in Russian). <https://doi.org/10.15382/sturIV202267.60-73>.

12. *Шмид* = Шмид Г. К. История средних учебных заведений. Изд-е значительно изм. и доп. авт. в пер. с нем. Санкт-Петербург : [Б. и.], [б. г.]. 684 с.

Shmid G. K. History of secondary educational institutions. Ed. enl. and rev. St. Petersburg: [S. n.], [s. a.] (in Russian).

13. *Яновский* = Яновский К. П. Мысли о воспитании и обучении. Санкт-Петербург : Тип. И. Н. Скороходова, 1900. 299 с.

Yanovsky K. P. (1900). Thoughts on education and training. St. Petersburg : Printing hous I. N. Skorokhodova (in Russian).

Информация об авторах

К. А. Мозгов, старший преподаватель, руководитель издательства, Свято-Филаретовский институт.

О. В. Ничипорова, независимый исследователь.

Information about the authors

K. A. Mozgov, Senior Lecturer, Chief Publisher, St. Philaret’s Institute.

O. V. Nichiporova, Independent researcher.

Статья поступила в редакцию 19.12.2023; одобрена после рецензирования 25.12.2023; принята к публикации 27.12.2023.

Научная статья

УДК 244

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_33

Ю. В. Балакшина

«Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях»: ненаписанная статья священника Константина Аггеева

Юлия Валентиновна Балакшина ^{a, b}

^a Свято-Филаретовский институт, Москва, Россия, jbalaksh9@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-4187-1633>

^b Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается путь формирования литературных представлений видного деятеля движения церковного возрождения начала XX в., апологета и участника церковно-культурного диалога священника Константина Аггеева. Будучи выходцем из неграмотной крестьянской семьи, он проходит сложный путь формирования литературного вкуса и становится самостоятельным думающим читателем, для которого русская классика оказывается одним из способов формирования личностной идентичности. Опираясь на свой читательский опыт, о. Константин предлагает использовать образы русской литературы в преподавании Закона Божьего в гимназиях и духовных училищах. Идеи молодого законоучителя с трудом пробивают себе дорогу, но в процессе обоснования этих идей К. М. Аггеев формулирует разного рода аргументы в защиту обращения к литературному наследию — эстетического, апологетического и нравственного характера. В статье восстановлен читательский опыт Аггеева, описано его отношение к таким русским писателям, как Ф. М. Достоевский, И. С. Тургенев, Л. Н. Толстой и др. В поле исследования попадают также литературные критики и журналы, которые могли повлиять на представления Аггеева о природе

© Балакшина Ю. В., 2024

литературного творчества. Статья представляет собой реконструкцию неосуществленного замысла статьи К. М. Аггеева «Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях» (1897).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русская литература, классика, чтение, история русской церкви, преподавание Закона Божьего, катехизация

для цитирования: Балакшина Ю. В. «Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях»: ненаписанная статья священника Константина Аггеева // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 33–59. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_33.

Yu. V. Balakshina

“Literature as a guide for teaching the Law of God in gymnasiums”: an unwritten article by Priest Konstantin Aggeev

Yulia V. Balakshina^{a, b}

^a St. Philaret's Institute, Moscow, Russia, jbalaksh9@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4187-1633>

^b Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia

ABSTRACT: The article considers the way of shaping literary perceptions of priest Konstantin Aggeev, a prominent figure of the church revival movement of the early twentieth century, apologist and participant of church-cultural dialogue. Coming from an illiterate peasant environment, he undergoes a challenging path of shaping his literary taste and becomes an independent thinking reader for whom Russian classics are one of the ways of forming his personal identity. Based on his reading experience, Fr. Konstantin suggests using images from Russian literature in teaching the Law of God in gymnasiums and theological schools. The ideas of the young teacher of law struggle to make their way, but in the process of substantiating these ideas, K. M. Aggeev formulates various arguments in support of appealing to the literary heritage — those of aesthetic, apologetic and moral nature. The article restores Aggeev's reading experience, describes his attitude to such Russian writers as F. M. Dostoevsky, I. S. Turgenev, L. N. Tolstoy, etc. The field of research also includes literary critics and journals that may have influenced Aggeev's ideas about the nature of literary creativity. The article is a reconstruction of the unfulfilled idea of the article by K. M. Aggeev “Literature as a guide for teaching the Law of God in gymnasiums” (1897).

KEYWORDS: Russian literature, classics, reading, history of the Russian church,
teaching the Law of God, catechesis

FOR CITATION: Balakshina Yu. V. (2024). "Literature as a guide for teaching the Law of God in gymnasiums": an unwritten article by Priest Konstantin Aggeev". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 33–59. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_33.

Введение

27 ноября 1897 г. свящ. Константин Аггеев, служивший в это время в небольшом городке Царства Польского¹, в письме своему однокурснику по Тульской духовной семинарии и личному другу Петру Павловичу Кудрявцеву [*Пастушенко; Ткачук, Бурега*], только что назначенному исполняющим должность доцента Киевской духовной академии, сообщает о своем намерении написать статью «Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях». Поводом для написания статьи становится происшествие, о котором Кудрявцев сообщает другу в письме осенью того же года. Переехав с семьей в Киев, к новому месту службы, Кудрявцев узнает, что в Подольское женское училище духовного ведомства, где он служил учителем словесности, истории русской литературы и педагогики [*Ткачук, Бурега, 176*], приезжал член-ревизор Учебного комитета при Святейшем синоде П. И. Нечаев. М. П. Соколов из Каменец-Подольска сообщал Кудрявцеву, что в процессе ревизии в библиотеке училища были обнаружены недозволенные книги. Наличие этих книг было поставлено в вину Кудрявцеву, что ревизор взял на особую заметку. Соколов писал:

Вам... кто-то свинью подложил в женском училище пред ревизором, заявив, что Тургенева и Шпильгагена выписывал по Вашему предложению и что Вы давали их на руки ученицам, хотя и записывали на свое имя. Ревизор назвал Вас либералом и записал фамилию, особенно когда узнал, что родом из Тульской губ<ернии> и учился в местной семинарии² (Не позднее 27.11.1897).

1. 1 сентября 1896 г. резолюцией преосвященной-шего Флавиана, архиепископа Холмско-Варшавского, о. Константин был назначен на должности настоятеля мариампольской Александро-Невской церкви и сверхштатного законоучителя мариам-

польской мужской гимназии. Подробнее о биографии К. М. Аггеева см.: [*Балакшина, 130–142*].

2. Здесь и далее письма К. М. Аггеева и П. П. Кудрявцева, готовящиеся в настоящее время к публикации, цитируются по документам личного архива

Новость крайне раздражительно подействовала на Аггеева, обладавшего весьма пылким темпераментом. В письме к Кудрявцеву он возмущался: «Ну, оцени поступок Нечаева по отношению к тебе. „Записал фамилию“ — в рожу бы ему плюнуть». Однако помочь своему другу он мог лишь одним способом — вынеся на публичное обсуждение вопрос о возможности обращения к художественной литературе в духовных учебных заведениях, а также в гимназиях на уроках Закона Божьего.

Статья не была написана и так и осталась «мечтой» о. Константина, однако в письмах 1897 г. и последующих лет он немало размышлял о роли художественной литературы в пробуждении совести учеников, в передаче опыта веры. Цель настоящего исследования — на материале писем о. Константина Аггеева реконструировать замысел статьи «Литература как пособие при преподавании Закона Божия в гимназиях», а также выяснить, как оценивал Аггеев возможности литературы в преподавании духовно-нравственных дисциплин и катехизации молодежи.

Русская литература

Формирование интереса К. М. Аггеева к литературе происходило далеко не сразу. Согласно воспоминаниям Кудрявцева, в годы учебы в Тульской духовной семинарии интерес Аггеева к словесности не выходил за пределы семинарской программы:

Стихов Константин Маркович не любил, и, кроме тех, которые надо было заучивать на уроках словесности, ни одного на память не знал. И из беллетристики, опять-таки, кроме того, что требовалось программой словесности и некоторых произведений Достоевского, ничего не читал. <...> Впрочем, и другого рода книг, кроме учебников, К<онстантин> М<аркович> в семинарии не читал — и некогда было, да и к чему? [О друге. Л. 18].

Для сравнения отметим, что соученик и друг Аггеева и Кудрявцева по семинарии Василий Георгиевский, впоследствии митрополит Евлогий (1868–1948), председатель Православных русских церквей в Западной Европе, именно в семинарские годы пережил страстное увлечение литературой. В своих воспоминаниях, записанных Манухиной, он писал:

Ю. В. Балакшиной с указанием даты написания письма в круглых скобках после цитаты.

Во 2-м классе казенной наукой я по-прежнему мало занимался, зато страстно полюбил читать книжки. Записался в городскую библиотеку и читал все без разбора: Шпильгагена, Вальтер Скотта, Шекспира, Диккенса, Золя, русских классиков... Несмотря на это хаотическое чтение, у меня образовался инстинкт к хорошей книге — литературный вкус. Иностранную литературу я воспринимал плохо, а русскую литературу горячо полюбил. Помню, «Обрыв» Гончарова, «Дворянское гнездо» Тургенева, «Рыбаки» Григоровича произвели на меня прекрасное, сильное впечатление [*Евлогий (Георгиевский)*, 28].

Отсутствие интереса к культуре объяснялось, с одной стороны, крестьянским происхождением Аггеева: его отец «Марк Епимахович <был> малограмотен, а Татьяна Ивановна и вовсе неграмотна» [*Кисиль*]; с другой — тяжелым материальным положением семьи и необходимостью не только учиться, но и зарабатывать на кусок хлеба. У Марка Агеева³ обнаружилось психическое заболевание, из-за которого он не только вынужден был оставить должность управляющего у помещика Макарова, но и стал причиной пожара собственного дома. Оставшись без материальной помощи, Константин начал зарабатывать на жизнь уроками, поступив репетитором в семейство дьякона Лебедева. В эти годы чтение художественной литературы Аггеев воспринимает как недозволенную в его положении умственную роскошь, а, следовательно, отказ от нее считает своего рода аскетической практикой: «Тихомиров, Георгиевский, Воронцовский, Кудрявцев... ведь они идут в академию, — ну и читают. А мне в академию не идти, значит и баловать себя чтением нечего...» [*О друге. Л. 18*].

Постепенное развитие литературного вкуса у о. Константина Аггеева происходит гораздо позже, когда он попадает в Киевскую духовную академию, знакомится со своей будущей женой Марией Чернявской. Он устраивается репетитором к брату Марии, проводит лето в деревне Великое Староселье, где служит ее отец:

На самых же первых шагах жизнь моя пошла здесь точно по программе, не от меня, впрочем, установленной: довольно поздний утренний чай, после которого занятия с Ваней, далее — обед, за которым музыка, беседы, нередко чтение чего-либо из Тургенева, Лермонтова и др. (писатели в Старосельи оказались: наградные сестрам Вани...) (20.07.1891).

3. Фамилия Константина Аггеева стала писаться через двойную букву «г» в семинарии. См. об этом: [*О друге. Л. 12*].

Взрыв интереса к литературе приходится на годы службы о. Константина в Мариамполе, где у него появляется досуг и доступ к хорошим книгам. В 1897 г. он сообщает Кудрявцеву: «В 1895 г. в „Северном Вестнике“ одновременно печатались два романа „Quo vadis“ Г. Сенкевича и „Отверженный“ Мережковского. Дня 4 тому назад я запоем прочитал „Quo vadis“. Что это за чудеснейшая вещь?» (30.04.1897). Но вскоре о. Константин останавливается исключительно на русской классике. По мнению А. И. Рейтблата, во второй половине XIX в. формируется особая читательская группа — провинциальная интеллигенция: «Для них книга была чрезвычайно значимым средством преодоления культурного одиночества и возможностью ощутить свою общность с другими представителями интеллигенции» [*Рейтблат, 30*]. Вероятно, в эту группу попадает и Аггеев, активно общающийся в Мариамполе с преподавателями гимназии, местными чиновниками. Культурное одиночество усиливается иноязычной средой, в которой молодой священник оказывается впервые.

Составим список русских писателей, попавших в поле особого читательского и педагогического интереса о. Константина Аггеева.

Пушкин А. С. (1799–1837)

Имя Пушкина упоминается в письмах Аггеева только однажды. В письме от 27 ноября 1897 г., разворачивая заочную полемику с ревизором Нечаевым, обвинившим Кудрявцева в вольнодумстве и либерализме за знакомство учениц духовного училища с художественной литературой, о. Константин приводит пример из своей педагогической практики:

Со мной были такие случаи. Говоришь о совести. Скучает ученик. Исполнишь в качестве комментария монолог Бориса Годунова:

...ничто нас не может успокоить;

Ничто, ничто... едина разве совесть...

И лица учеников как-то оживляются, точно сказал им особенное что (27.11.1897).

Аггеев по памяти и не вполне точно цитирует монолог из исторической драмы А. С. Пушкина «Борис Годунов» (1825). Судя по письму он не читал, а именно «исполнял» его на уроках, т. е. знал наизусть. В Пушкине о. Константин привлекает способность

к созданию ярких, эмоционально сильных и жизненно убедительных художественных образов, но для собственного удовольствия и разрешения своих внутренних вопросов он его, видимо, не читает.

Лермонтов М. Ю. (1814–1841)

Лермонтов, которого любили и читали в семье Марии Чернявской, супруги о. Константина, оказывается в семье Аггеевых «детским» поэтом. Няня читает стихи Лермонтова старшей дочери Аггеевых Елене (Люсе): «Прочтет Люсе стихотворение. Прихожу с урока. Люся уже читает наизусть что-либо» (26–28.10.1898). Мать поет дочери романс на стихи Лермонтова «По небу полночи Ангел летел...»: «Люсе эта песня более всех понравилась. Поет с утра до вечера. Очень впечатлительная она» (27.11.1897). С гимназистами о Лермонтове Аггеев не разговаривает, в чем, возможно, сказывается как его личная «глухота» к миру поэзии, так и чуждость романтической эстетики провинциальной молодежи 80–90-х годов XIX в.

Гоголь Н. В. (1809–1852)

Имя Гоголя в письмах о. Константина из Мариамполя не встречается, однако Гоголя упоминает П. П. Кудрявцев в связи с дискуссией друзей о девстве и супружестве. Кудрявцев пишет о Софье Михайловне Соллогуб (урожденной Виельгорской), о которой он узнал из биографий Лермонтова и Гоголя, как примере «святого и чистого супружества» (21.10.1898). Интерес Аггеева к Гоголю, по-видимому, проявился в связи с 50-летним юбилеем со дня кончины писателя, который о. Константин отмечал уже в Киеве в должности законоучителя Киевского института благородных девиц имени Императора Николая I и 3-й мужской гимназии. Юбилейные торжества, ситуация крупного города с богатой культурно-общественной жизнью поставили о. Константина перед необходимостью оформить и публично обнародовать свои мысли. Он выступал с речами в торжественном собрании киевского Владимирского братства ревнителей православной веры и в киевской 3-й гимназии и издал свои выступления отдельными брошюрами. В Гоголе Аггеев увидел «мистика в самом высоком смысле слова» [Аггеев 1902б, 20], «светского ревнителя православной веры и миссионера ее среди современного ему интеллигентного общества» [Аггеев 1902а, 1]. Он резко восстал против укоренившегося

мнения о том, что Гоголь пережил духовный кризис, который привел его к умалению таланта и «прогрессирующему сумасшествию» [Аггеев 1902б, 8]. Содержание брошюры дает представление о том, что Аггеев был хорошо знаком не только с произведениями Гоголя, но и с незадолго перед этим изданными письмами писателя. В петербургский период своей деятельности Аггеев неоднократно возвращался к своему реферату о Гоголе, представляя его в виде лекции в различных кружках и собраниях (22.12.1903; 1.02.1904), намереваясь опубликовать в сборнике своих статей «Христианство и его отношение к земной жизни» (7.12.1905). Можно предположить, что личность и творческая судьба Гоголя стали для Аггеева, как позднее для В.В. Зеньковского [Зеньковский], ключом к теме «оцерковления» культуры. И тот и другой утверждали, вопреки ставшим стереотипными представлениям русской критики XIX в., что талант Гоголя не померк, а особым образом раскрылся благодаря христианству, открыв тем самым путь к диалогу и новому синтезу светской и церковной культуры.

Достоевский Ф. М. (1821–1881)

Достоевский остается любимым писателем Аггеева в разные периоды его жизни. По свидетельству Кудрявцева, в семинарии Константин, не читавший литературы за пределами программы словесности, делает исключение только для Достоевского: читает и перечитывает романы «Бедные люди», «Преступление и наказание» [О друге. Л. 18]. В годы служения в Мариамполе Аггеев читает Достоевского «запоем», «один день сидел 13 часов» — «увлекся, и не жалею» (24.11.1897). В письмах упоминаются романы «Преступление и наказание» и «Братья Карамазовы». Студентки выпускного класса Александровского института в Петербурге, которым о. Константин преподавал Закон Божий, дарят ему бюст Достоевского, «любимого писателя батюшки» (24. 02.1906).

Уже самые ранние свидетельства говорят о том, что чтение Достоевского становится для Аггеева способом выстраивания собственной идентичности. По мнению Кудрявцева, Достоевский привлек подростка Аггеева, травмированного опытом бедности, разрушения благополучия семьи, тем, что «он ярко изображал то унижение, которое приходится терпеть людям из-за бедности, из-за нищеты» [О друге. Л. 18]. Одна из наиболее фундаментальных стратегий чтения художественной литературы связана с тем, что человек «понимает себя, понимая тексты, то есть применяет читаемые

тексты к обстоятельствам своей жизни и в них находит модели для понимания своей самости» [Герасимова, 30]. Достоевский действительно становится для Аггеева писателем, сквозь призму которого он видит и понимает себя и мир. Так, своего друга Петра Кудрявцева он сравнивает с Иваном Карамазовым: «...борьба теоретической стороны его природы и практической — точнее: рассудочной — внешней и внутренней стороны... тебя должна особенно интересовать» (24.11.1897). Молодых карьеристов, с которыми Аггееву приходится общаться в Царстве Польском, он характеризует при помощи словечка из романа «Братья Карамазовы»: «И все народ благонамеренный! Бернары! Как говорил про Ракитина Митя Карамазов» (27.11.1897). О своем отношении к Достоевскому о. Константин пишет как о чем-то парадоксальном, но совершенно для него исключительном: «Коробит он меня (это тебя не удивляет?) нередко своею необработанностью в художественном отношении, а все же близок и дорог мне» (24.11.1897).

Об использовании творчества Достоевского в педагогической практике упоминается в письмах 1906 г. Аггеев с большим успехом читает богословие на высших историко-литературных курсах Н. П. Раева и собирается предложить два новых курса «Ф. М. Достоевский», «Вл. Соловьев» (24.10.1906). Поскольку на курсах читались всеобщая литература (Н. А. Котляревский) и русская литература (В. В. Сиповский), можно предположить, что в замысле Аггеева Достоевский должен был быть представлен как родоначальник религиозно-философской мысли.

Тургенев И. С. (1818–1883)

В ранних письмах Аггеева часто упоминается творчество И. С. Тургенева (романы «Дворянское гнездо», «Накануне», «Отцы и дети»), тогда как в петербургский период этот писатель, по видимому, перестает его интересовать. Возможно, особое внимание было вызвано тем, что именно романы Тургенева стали поводом для нареканий в адрес Кудрявцева, предлагавшего их для чтения ученицам духовного училища.

Аргументируя, как минимум, безвредность, но в ряде случаев даже полезность образов Тургенева в деле воспитания юношества, о. Константин опирался на свой читательский опыт, обусловленный, прежде всего, религиозным мировоззрением. Он сообщал Кудрявцеву: «Базаров мне противен и... мелок. Настолько, что образ смерти его представляется неестественно. Это

ощущение дня после моего чтения» (26–28.10.1898). Собственная интерпретация образа Базарова кажется ему единственно возможной, что говорит о слабом знакомстве с критической полемикой, развернувшейся вокруг романа «Отцы и дети»:

Я бы дал прочитать ученику «Отцы и дети» — спросил бы, ну, каков Базаров. Всякий непредубежденный юноша ответил бы: всю жизнь шел против законов своей природы и пал в конце концов, побежденный ими. Тоже своего рода: Мне отмщение и Аз воздам. Что тут развращающего неопытные сердца? (27.11.1897).

Не менее Базарова тревожит воображение Аггеева образ Лизы Калитиной, героини романа «Дворянское гнездо». Ее внешне вполне религиозный выбор — уход в монастырь после расставания с Лаврецким — кажется о. Константину тоже крайне неестественным: «Но зачем же надрывом убивать (бесплодная попытка!) в себе чувство, Богом данное? — Для Бога?»; «Мне, помню, казалось, что в ее монашестве был все-таки „надрыв“. Припомни посещение Лаврецким монастыря». Через образ и выбор Лизы Аггеев, вероятно, еще раз проживает собственный жизненный выбор, разделивший его и Кудрявцева с семинарским другом Василием Георгиевским, принявшим монашество. Оправданием монашеского пути для о. Константина может быть только харизма учительства, которой нелепо ожидать от тургеневской героини: «Да. Но тогда будь Василием Великим или Иоанном Златоустом, у которых подвиг иночества уже как-то по впечатлению бодрому, светлому и на всех нас, не подвиг, а радостная жертва Богу...» (не ранее 11.09.1898). В то же время история Лизы воспринимается как доказательство возможности чистоты супружества, т. е. того пути, который был выбран им и Кудрявцевым:

Лиза «Дворян<ского> гн<езда>», вероятно, чистая девственница. Это так. А в супружестве разве она не была бы чистою. Что желательнее? Не сложись известным образом обстоятельства, Лиза была бы чистою женою, матерью и в сем также нашла бы удовлетворение своей высокой души (26–28.10.1898).

Аггеев дважды повторяет, что Лиза — «жертва независимых от нее обстоятельств» и отмечает, что ее история — «тяжелая», но в конечном итоге примиряющая «вещь», тем самым интуитивно фиксируя трагическую природу конфликта «Дворянского гнезда», о которой позднее писали исследователи [Маркович].

Если Достоевского Аггеев читает для себя, то Тургенев требует диалога, совместного проживания мировоззренчески чужого, но эстетически притягательного опыта: «Об „Отцах и детях“ мне бы хотелось с тобой особо побеседовать» (26–28.10.1898).

Мельников-Печерский П. И. (1818–1883)

Сильное, хотя и недолгое увлечение переживает о. Константин Аггеев романами П. И. Мельникова-Печерского. Он запоем читает первую часть дилогии «В лесах», но считает, что «„На горах“ Печерского несравненно слабая <книга>». Увлечение Печерским он сам связывает с необходимостью пережить свою национальную идентичность в среде литовцев и поляков:

Начал читать «В лесах» Печерского. Я, как тебе известно, космополит: везде земля Божия. <...> ...А при картинах чисто русской жизни зануло сердце. Хочется побывать в России. Жалко становится детей, которым, вероятно, не видать ее... (11.09.1898).

Отношение Аггеева к творчеству Печерского знаменует общую смену читательских установок, происходившую в конце XIX в. Если после реформ 1860-х гг. «от литературы большинство читателей ждало главным образом не „художественности“, а публицистичности, критики существующих порядков и изображения образцов для подражания» [*Рейтблат*, 20], то о. Константин делает акцент именно на художественности, подчеркивая, что эстетические критерии являются для него новыми, но весьма существенными (даже любимый Достоевский «коробит... нередко своею необработанностью в художественном отношении») (24.11.1897))

К литературным произведениям я теперь стал взыскателен. Фальшивые режут меня. Даже у Тургенева некоторые нарушения: единства действия (а у него есть. Припомни — встреча Инсаровым в итоге русского брехуна...). У Печерского замечательное единство действия. Этою сторуною он близится к «Войне и миру» (26.10.1898).

При общем восхищении первым томом «В лесах», о. Константин видит в Печерском «один недостаток»: «...большой он эротик. Тоже певец любви, но любви не той, что Тургенев — слишком она у него неприкровенна!» (26–28.10.1898). Эротизм, активно входивший в литературу в эпоху Серебряного века, воспринимается

Аггеевым, выходящем из крестьянской среды, как нечто чуждое, недопустимое в печатном тексте. Аналогичные отзывы о литературных произведениях с элементами эротизма зафиксировали, например, исследователи читательской реакции крестьян 1920-х гг.⁴

Толстой Л. Н. (1828–1910)

В письмах из Мариамполя Аггеев дважды приводит эпиграф к роману Л. Н. Толстого «Анна Каренина» «Мне отмщение и Аз воздам», причем принцип, который, по мнению о. Константина, этот эпиграф выражает, он распространяет и на романы Достоевского, и на судьбу Базарова (27.11.1897). Русская литература прочитывается как дидактический метасюжет — история борьбы утративших веру людей со своей божественной природой, в конечном итоге обнаруживающей свою непобедимость и правоту: «Не иди против законов своей природы: нарушение их не останется безнаказанным» (24.11.1897). Художественные достоинства романов Толстого Аггеев воспринимает как своего рода эталон («У Печерского замечательное единство действия. Эту сторону он близится к „Войне и миру“» (26.10.1898)).

Интуитивно о. Константин чувствует, что произведения Толстого ставят читателей перед сложными этическими и духовными вопросами, которые не могут быть разрешены простым применением заповедей Декалога. Неслучайно дважды вспоминает он эпиграф к «Анне Карениной», выводящий «преступление» Анны из сферы человеческой этики в область Высшего суда. Для о. Константина очевидно, что молодые люди уже в старших классах гимназии должны иметь опыт размышления над сложными вопросами бытия, поиска христианских ответов на «вызовы современности», иначе их вера при столкновении с жизнью, с популярными философскими идеями может оказаться в глубоком кризисе: «Выходит, питомец заведения, которому не давали в руки „Анны Карениной“, через день должен читать Боклей⁵. Малая подготовка!» (27.11.1897).

Более определенно выразить свое отношение к Толстому Аггеева заставило решение Святейшего синода об «отлучении» писателя

4. См. примеры в работе Герасимовой: «Не понравилось. Описывается блуд. М. 18 лет; Стыдно такие книги читать, печатать и в библиотеку покупать. М. 18 лет; Хорошая книжка, но не нравится, что есть похабные места. Ж. 29 лет» [Герасимова, 56].

5. Г. Т. Бокль — английский историк-позитивист. Об изучении его трудов в Санкт-Петербургском университете Аггеев узнал из писем одного из выпускников мариампольской гимназии.

от Церкви. В 1901 г. Константин Маркович служил в Киеве и посчитал возможным издать свое мнение в виде отдельной брошюры [Аггеев 1901]. Высказывание Аггеева адресовано «сынам интеллигенции», которые встретили решение Синода крайне агрессивно. Отец Константин считает, что в документе, выпущенном Синодом, зазвучал «живой голос живого средоточия православно-русской Церкви» [Аггеев 1901, 9] и ждет от интеллигенции способности «услышать и другие голоса, а для себя — права быть прочитанным» [Аггеев 1901, 11]. Брошюра позволяет составить представление о том, что Аггеев был очень хорошо знаком с творчеством Толстого и даже сделал самостоятельные наблюдения над корпусом произведений писателя, подтвердив свою мысль множеством примеров с указанием тома и страниц:

По моему убеждению, неправильно отличать мировоззрение графа периода художественной его деятельности и периода его философствования — к чему я пришел путем систематического изучения сочинений графа... Его XIII том и все заграничные издания в существенных своих взглядах коренятся в ранних произведениях его... [Аггеев 1901, 29].

Не отрекаясь от минут высокого эстетического наслаждения, пережитых при чтении романов Толстого, Аггеев формулирует точку мировоззренческого расхождения с великим писателем: «Граф Толстой убежденный пантеист еще в своих художественных произведениях» [Аггеев 1901, 29].

В декабре 1903 г. о. Константину, переехавшему в Петербург и сблизившемуся со многими представителями интеллигенции, пришлось еще раз вспомнить свою брошюру. Судя по контексту письма, С. Н. Булгаков и П. П. Кудрявцев упрекали Аггеева за осуждение Толстого, но о. Константин остался верен своей позиции: «от содержания брошюры я теперь не отказываюсь», хоть «теперь в видах политических не напечатал бы» (14.12.1903). Позднее о. Константин добавил главу о Толстом в план своей книги, читал о нем лекции на высших женских курсах, но не упоминал в ходе преподавания Закона Божьего.

Из писем Аггеева другим адресатам известно, что в ноябре 1910 г. ему предложили совершить общественную молитву об упокоении Толстого на заседании Религиозно-философского общества. Аггеев ответил отказом, но не по идейным соображениям («По моему убеждению, Церкви как Церкви, не только можно, но и должно молиться — не говорю о Толстом — хотя бы и о полном

атеисте» [*Взыскующие града, 294*]), а из неготовности идти на открытый конфликт с церковной властью, который привел бы к снятию с него сана.

Можно сказать, что творчество и личный религиозный путь Толстого стали границей, соединяющей и в то же время отделяющей и различающей церковную позицию Аггеева от взглядов интеллигенции и представителей «нового религиозного сознания».

Из числа современных ему русских писателей К. М. Аггеев упоминает А. П. Чехова, В. Г. Короленко, М. Горького, Д. С. Мережковского, но интерес к ним проявляется только в 1900-е гг., после переезда о. Константина в Петербург и погружения в атмосферу современных литературных и общественных споров. В творчестве этих писателей он ищет знаки времени, отражение процессов, происходящих в религиозном и общественном сознании, но никогда рассказы Горького или Чехова не рассматриваются Аггеевым как «жизненные наставники, помогающие в духовном и нравственном совершенствовании» [*Рейтблат, 20*]. Становление мировоззрения молодого человека, выпавшего из своей сословной среды, вынужденного самостоятельно искать место в меняющемся социуме, происходит благодаря русской классике, в первую очередь таким писателям, как Достоевский, Тургенев, Толстой.

Литературная критика и периодическая печать

Кроме вопроса о личных литературных пристрастиях о. Константина, правомерно поставить вопрос о том, какое понимание литературы было сформировано у него за годы учебы в семинарии и академии. Так, в письмах 1897 г. упоминается учебник по русской литературе П. В. Евстафиева, по которому, возможно, учился он сам. Учебник предназначался для мужских и женских институтов, гимназий, духовных и учительских семинарий. Первая часть была посвящена древнерусской литературе; вторая — «новой русской литературе (от Петра Великого до настоящего времени)» [*Евстафиев*]. Из писателей середины XIX в. к изучению предлагалось только творчество Гончарова, Тургенева и Островского. В свою очередь из многообразного наследия Тургенева были выбраны для анализа «Записки охотника» и «Дворянское гнездо». Очевидно, что учебник Евстафиева не повлиял на оценки Аггеевым конкретных литературных текстов,

но способствовал формированию взгляда на литературу как на целостный, общемировой, эволюционно развивающийся процесс, который может быть описан через смену художественных направлений. Критикуя систему гимназического образования, с которой он столкнулся в Мариамполе, Аггеев делает акцент на нехватке именно такого широкого системного подхода к литературе:

Переходят <ученики> в старшие <классы>, — учебник Евстафьева о ложно-классицизме и сентиментализме не в силах усвоить, а тем более по разным литературам составить себе ясное понятие о том и другом (24.09.1897).

Учебник Евстафьева не упоминает никаких русских литературных критиков, между тем как в письмах Аггеева мелькают имена Д. И. Писарева (1840–1868), Н. А. Добролюбова (1836–1861), Ю. Н. Говорухи-Отрока (1851–1896), Д. Н. Овсяннико-Куликовского (1853–1920). Знакомство с «реальной» критикой⁶, материалистической и даже атеистической в своих мировоззренческих истоках, было обусловлено общими тенденциями второй половины XIX в.: читающая молодежь (учащиеся университетов, гимназий и семинарий) читала «главным образом радикальные журналы („Современник“ и „Русское слово“, позднее „Отечественные записки“ и „Дело“), причем наибольший интерес вызывали статьи Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского и Д. И. Писарева» [*Рейтблат*, 27–28]. Характерно, однако, весьма критическое отношение Аггеева к наследию Писарева: «Помнится у Писарева во всех его статьях о Тургеневе одна только здравая мысль. (Удивительно он не понял его). „Базаров только при смерти является человеком, а во всю жизнь носил натянутую тогу“»⁷ (27.11.1897). Однако статьи менее радикальных «шестидесятников» — Добролюбова и Ушинского — продолжают вызывать у о. Константина доверие и читательский энтузиазм:

...Вчера хотел перечитать, но начал читать его же «О труде...», а затем захотелось прочесть Добролюбова «Обломовщину». Люблю я эти статьи. О труде думаю как-нибудь прочесть с учениками VII и VIII к<лассо>в: у меня один урок совместный (28.10.1898).

6. Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, Н. А. Некрасов, М. Е. Салтыков-Щедрин; журналы «Современник», «Русское слово», «Отечественные записки» (с 1868 г.).

7. Ср.: «Базаров не изменяет себе; приближение смерти не перерождает его; напротив, он становится естественнее, человечнее, непринужденнее, чем он был в полном здравье» [*Писарев*, 51].

Отношение Добролюбова к литературе как к верному слепку общественной жизни, «знамени времени» унаследует и сам Аггеев, когда будет анализировать произведения современных ему писателей. Более того, он сохранит даже некоторые социальные клише, ставшие крылатыми после статей Добролюбова. Так, слова «самодур» и «самодурство» из статьи «Луч света в темном царстве» о. Константин активно использует для характеристики гр. Н. А. Протасова-Бахметьева, попечителя Ведомства учреждений императрицы Марии Феодоровны, с которым ведет борьбу за программу преподавания Закона Божьего в Александровском институте: «Самою характерной чертой графа служит самодурство. Ему в жизни никто не противоречил. Вот откуда источник нападений на меня» (10.12.1903). Присущая «реальной» критике социальная типизация как способ объяснения явлений жизни и характеров людей особенно обостряется в письмах К. М. Аггеева 1905 г., когда общественные противоречия разделяют о. Константина с гр. М. А. Коновницинной, под руководством и покровительством которой он служит в Александровском институте: «С аристократа никакие воды не смоют яда самодержавия» (29.10.1905).

Знаменательно появление в ряду чтимых о. Константином литературных критиков имени Говорухи-Отрока, бывшего революционера-народника, осужденного по делу «193-х», проведенного 3 года в заключении, перешедшего на позиции православного консерватизма и публиковавшего свои статьи на страницах харьковской газеты «Южный край», а с 1890 г. — «Московских ведомостей»: «Память Говорухи-Отрока я чту: я тоже много ему обязан. О Короленко и Тургеневе его <у> меня есть» (26.11.1898). Приведенная цитата позволяет предположить, что именно благодаря статьям Говорухи-Отрока происходило освобождение Аггеева и его друга из-под интеллектуальной власти революционеров-демократов, столь популярных в семинарской среде. У любимого критика, по всей видимости, учился о. Константин особому взгляду на литературу сквозь призму христианства, церкви, православия. Как отмечают современные исследователи наследия Говорухи-Отрока, критик смог не только дать внятную и однозначную оценку «шестидесятым», как «времени культурного одичания, бесплодного для литературы» [Иванова, 71], но и сформулировать иной взгляд на литературу, обусловленный христианскими ценностями. Для него «существовали писатели-пророки», которые «сумели стать выше современного им общества и его понятий, выше своего времени, национальных и патриотических представлений». Такой писатель судит «не во имя

временного, как бы важно ни было это временное — он судит во имя вневременного, высшего, безусловного, вечного идеала, в его руках „весы совести и духа“» [*Говоруха-Отрок*, 389].

Судя по письмам, на представления Аггеева о литературе оказало влияние и следующее поколение критиков, среди которых он упоминает Д. Н. Овсяннико-Куликовского и Д. С. Мережковского. Знакомство о. Константина с творчеством первого происходит в конце 1890-х гг., вероятно, благодаря рекомендации Кудрявцева: «Овсяннико-Куликовского — у меня только часть о „Дворянском гнезде“. Я ведь лишь год выписывал „Северный Вестник“. Поэтому пришли» (26.10.1898). Чтение статей Овсяннико-Куликовского приучает Аггеева как читателя и человека к психологическому анализу явлений, с которыми он сталкивается в литературе и жизни. Так, в романе Г. Сенкевича “*Quo vadis*” он отмечает удачную «психологическую работу в типе Виниция» (30.04.1897), а, говоря о себе, может различать себя как целостную личность и свою психику: «С моей точки зрения — вернее со стороны моей психики, — слишком только много историко-археологического материала...» (22.12.1903). Критика Мережковского попадает в поле внимания Аггеева в петербургский период его жизни. Так, в июле 1904 г. он сообщает другу:

В бытность свою на минувшей неделе в Староселье я прочитал «Толстого и Достоевского» — Мережковского 1-й том⁸. С нетерпением буду ожидать 2-й т<ом>, который ты захватишь (я забыл у тебя). Своей основной идеей трилогия Мережковского возбуждает много мыслей, относящихся к моей работе (9.07.1904).

Символистская критика Мережковского схематизировала и мифологизировала творчество русских классиков, сводя сложность их творческих методов к оппозиции: тайнозритель плоти — тайнозритель духа, рассматривая их сквозь призму идей религиозно-философских собраний. Аггеев, увлеченно включившийся в поиск христианской «правды о земле», принимает подход Мережковского, для которого литература — это площадка не эстетических, а духовных, мировоззренческих схваток, и сам позднее использует фигуру

8. Имеется в виду литературно-критическое эссе Д. С. Мережковского «Л. Толстой и Достоевский», публиковавшееся в 1900–1901 гг. в журнале С. П. Дягилева «Мир искусства» и в 1901 г. выпущенное отдельным изданием в 2-х томах.

К. Н. Леонтьева, чтобы обосновать свой взгляд на христианство, противоположный аскетизму и пессимизму [Аггеев 1909].

Косвенную оценку литературным вкусам и общественным взглядам Аггеева дают выписываемые им газеты и журналы. В зависимости от характера читаемой периодической печати, Рейтблат выделяет следующие типы литератур, сложившиеся в России во второй половине XIX в.: «...толстого журнала, тонкого журнала, газетная, лубочная, „для народа“ и детская» [Рейтблат, 25]. Если в своей профессиональной области Аггеев, безусловно, входит в группу читателей толстых журналов (он читает «Православное обозрение», «Церковный вестник», «Веру и разум», «Христианское чтение» и др.), то в области светской журналистики тяготеет к тонким иллюстрированным журналам и газетам. В 1897–1898 гг. он выписывает в свою библиотеку «„Новь“ с ее приложениями, „Неделю“» (3.09.1897); имеет в своем распоряжении «книжки журнала „Мир Божий“» (26.11.1899); читает «Новое время» и «Русь», планирует подписаться на «Ниву». «Новь» — иллюстрированный двухнедельный вестник литературы, науки, искусств и прикладных знаний; «Мир Божий» — ежемесячный литературный и научно-популярный журнал; «Нива» — популярный еженедельный журнал для семейного чтения. Исключение в этом ряду облегченного, прикладного или семейного, чтения составляет журнал «Северный вестник», который Аггеев выписывает в течение одного 1895 г. В 1890-е гг. «Северный вестник» становится «декадентским органом», в котором публикуются Д. С. Мережковский, З. Н. Гиппиус, К. Д. Бальмонт, Н. М. Минский: «Проповедь идеализма и метафизической нравственности журнал пытается сочетать с резкой оппозиционностью правительству и официальной церкви...» [Куприяновский, 41]. Именно благодаря этому журналу о. Константин знакомится с произведениями новой литературной эпохи (Г. Сенкевич “Quo vadis” и Д. С. Мережковский «Отверженный») и современной критической мысли (статьи Овсяннико-Куликовского).

Из выписываемых Аггеевым газет наибольшую известность в конце 1890-х гг. имела газета «Неделя», редактором-издателем которой после смерти отца становится молодой юрист Василий Павлович Гайдебуров. «Оживление общественной жизни, изменение политической ситуации в стране, усиление рабочего движения — все это отразилось на проблематике „Недели“ второй половины 1890-х годов» [Лапшина, 126]. Однако, возможно, о. Константина привлекала не столько умеренная оппозицион-

ность газеты Гайдебурова, сколько нравственная проблематика, которую на страницах издания развивал ее главный публицист М. О. Меньшиков [*Лапшина*, 127]. По крайней мере, имя Меньшикова неоднократно упоминается в письмах 1890-х гг. в однозначно положительном смысле.

Таким образом, читательские вкусы о. Константина Аггеева позволяют увидеть динамичность его позиции, способность менять ориентиры в соответствии с изменением духа времени, откликаться на современные явления культуры и общественной жизни и в то же время говорят о его устойчивом интересе к нравственной и религиозной проблематике, которая определит и его педагогические подходы.

«Главная мысль статьи»

Анализ читательских отзывов о. Константина Аггеева позволяет предположить в нем тонкого, заинтересованного, самостоятельного в своих оценках читателя, способного искать в литературе разрешения сложных мировоззренческих и нравственных вопросов. Закономерно, что свой богатый читательский опыт он захотел использовать в сфере педагогической деятельности, в первую очередь, в уроках преподавания Закона Божьего. Представим аргументы, которые в разные годы в разных дискуссиях подбирал о. Константин, чтобы убедить себя и своих оппонентов в необходимости знакомства учеников с наследием русской литературы.

Эстетические аргументы

В 1897 г., мысленно сочиняя статью в защиту Кудрявцева, о. Константин так формулирует свою основную мысль:

Главная мысль статьи (это мечты, не забывай): ничто так не близко друг к другу, как искусство — особенно словесное — и религия. Художник дурного не скажет. Поэзия — это безусловно божественный огонь на земле. Более близкого душе и убедительного для нее комментария к истинам Христовой веры, как художественные произведения, нет (27.11.1897).

Во время служения в Мариамполе Аггеев думает о возможности написания магистерского сочинения по Ветхому завету и внимательно читает труды немецких библеистов, в первую очередь, посвященные теме пророчества и пророков. Благодаря трудам

Orelli, о. Константин приходит к убеждению, что «пророк ветхозаветный... это поэт, находящийся под влиянием сверхъестественного фактора». Изучение библейской истории позволяет ему увидеть родство между даром пророческим и поэтическим: «Он (ветхозаветный пророк. — Ю.Б.) далек от толпы по своим естественным дарованиям, — и в этот сосуд вливается видение, к^орое он не может не сказать» (не ранее 3.09.1897). Иначе говоря, гарантом духовной и нравственной ценности словесного творчества является его природа, имеющая не социальное, а метафизическое происхождение.

То, что в письмах Аггеева только намечено, имеет характер случайной интуиции, позднее получает философское и литературоведческое обоснование в трудах В. В. Вейдле, который писал, что «религиозная вера, религиозный обряд, религиозное осмысление жизни никаким другим языком пользоваться не могут, кроме как тем же, каким пользуется художник, тем же, на котором говорят создаваемые им произведения» [Вейдле, 194].

Апологетические аргументы

Во времени служения в Александровском институте Петербурга о. Константин вырабатывает уже целую систему преподавания Закона Божьего, цель которой он формулирует так:

Они (занятия. — Ю.Б.) должны закончиться положительным вероучением. Образ Христа — и для меня главное, что я должен ввести в сознание детей, и я стремлюсь к тому различными путями.

Однако в эпоху, когда антирелигиозные идеи подстерегали учеников на каждом шагу, а официальная идеология делала образ Христа частью государственного ритуала, встреча со Христом должна была быть особым образом приготовлена. Отец Константин читал с ученицами, по преимуществу во внеурочное время, произведения русской литературы, актуальные, пользующиеся интересом у молодого поколения (рассказы Горького, «В дурном обществе» В. Г. Короленко), затем переходил к разбору популярных философских идей в свете христианского мировоззрения и только после этого начинал читать с ученицами Евангелие:

Литература в чтении у меня первая ступень, вторая — в следующ^{ую} субботу читаю Соловьева «Пасхальные письма». Третья ступень — хотелось бы

Слово Божие, но этого боюсь более всего. Как научить детей читать Слово Божие — это самый в настоящее время больной мой вопрос (3.12.1905).

Литература с одной стороны умягчала сердца, приуготовляла их к принятию источника милости, правды, красоты; с другой — давала о. Константину как пастырю и законоучителю повод говорить о тупиках, в которых оказываются люди, не знающие Христа или отрекающиеся от Него, и таким образом заниматься христианской апологетикой.

Нравственные аргументы

В книге «Христианская вера», появившейся в итоге многолетнего преподавания Закона Божьего, особенно во второй ее части «Нравоучение», Аггеев, ссылаясь на русскую литературу, приводит примеры того или иного нравственного поведения, морального поступка. Так, в разделе о свободе воли, поясняя, чем детерминист отличается от фаталиста, Аггеев обращается к образу Вулича из романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» [Аггеев 1911, 10]. Иллюстрируя действие совести в человеке, он вспоминает Бориса Годунова, который жалуется, что у него «мальчишки кровавые в глазах», бред младшего разбойника из поэмы А. С. Пушкина «Братья-разбойники», кошмар Раскольникова [Аггеев 1911, 22]. В свое учебное пособие он вставляет и фрагмент из монолога Бориса Годунова, воздействие которого на учеников подметил еще в мариампольской гимназии [Аггеев 1911, 23–24].

Задолго до выхода в свет учебного пособия Аггеева Кудрявцев делился с ним в письме наблюдениями своего друга Аркадия Дмитриевича Троицкого, который оказался преподавателем русского языка и словесности в Подольском женском училище. Троицкий в беседе с Кудрявцевым

высказывал тот взгляд, что преподавание литературы в старших классах в некотором отношении д<олж>но быть как бы курсами популярной философии, дополняющими уроки Закона Божия: там — идеалы, здесь — уяснение жизненных отношений с точки зр<ения> идеала... (26.09.1898).

Очевидно, что молодые люди ставят перед собой в своем преподавании задачу соединения веры и жизни, чувствуют недостаточность передачи системы знаний о вере, догматического вероучения и бытового благочестия, но понимают необходимость

учить молодых людей жить и поступать по своей вере. На этом пути литература дает не только примеры исполнения/неисполнения нравственных заповедей, но создает живой образ души, утратившей через преступление связь с Богом, или реже — чистой, целомудренной, сохраняющей в любых жизненных испытаниях верность Христу.

Характерно наблюдение Аггеева, что лица учеников «оживают» во время чтения отрывка из пушкинского «Бориса Годунова». По замечанию современных исследователей, читатель имеет дело «с двумя модусами чтения»: актом эстетического переживания, эмоциональным по своей природе, и интеллектуальным, познавательным актом, с которым связаны эстетические оценки и анализ [*Викентьева*, 3]. Отцу Константину важно, что практика чтения способна дать «подступ к вовлеченности, порождающей особый род переживания» [*Викентьева*, 2], позволяющий молодому человеку проживать важный духовный опыт, не переживая ситуаций реального жизненного выбора, почувствовать, что значат муки совести, не совершая преступления. Художественная литература в процессе преподавания Закона Божьего помогает, с одной стороны, достичь эмоциональной вовлеченности учеников в духовно-нравственную проблематику, с другой — дает возможность молодому людям обрести интеллектуальные основания для жизненного выбора.

Выводы

В письмах 1897–1898 гг. о. Константин продумывает не только главную мысль, основные идеи, но и детали будущей статьи:

Окончание статьи тоже уже готово в уме: «Приезжает в семинарию N один подлец и т. д.». — А Чекан небось вполне согласен и возмущен с Нечаевым. Шутки в сторону, — а я когда-нибудь засяду со свойственным мне увлечением и напишу. Может выйти порядочно: искренность будет и некий опыт личной жизни. И пошлю в «Русское обозрение». Там такие статьи иногда помещаются — с душком... (не ранее 27.11.1897).

Как часто бывало в жизни Аггеева, необходимость формулировать идеи возникала в процессе отстаивания своих интуитивных убеждений в кризисных жизненных ситуациях. В данном случае, горячо вступившись за друга, он, безусловно, обосновывал и свой читательский опыт, позволивший ему благодаря произведениям

русских классиков осознать себя, свое место в меняющемся мире, выработать стратегию жизненного поведения.

Задуманная статья не была написана прежде всего потому, что в 1890-е годы о. Константин только проходит эпоху интеллектуального становления, вырабатывает собственную систему взглядов и убеждений и не чувствует себя готовым к их публичному обнародованию. Другой причиной отказа от написания статьи является, возможно, скромный педагогический опыт: в мариампольской гимназии мало православных учеников и Аггеев преподает Закон Божий всего трем-четырем молодым людям.

Однако отказавшись от написания статьи, Аггеев не отказался от самого вопроса о роли художественной литературы в преподавании духовно-нравственных дисциплин и в научении молодых людей основам веры (в деле катехизации) и решал его на практике, пока длилась его преподавательская деятельность — сначала в институте благородных девиц имени Императора Николая I в Киеве, затем в Александровском институте и в Ларинской гимназии в Петербурге.

В 1890-е гг. Россия стремительно вступала в эпоху модерна, что проявлялось как в смене культурных парадигм, так и в изменении религиозных практик, церковного уклада, традиций чтения. Символистские течения в культуре знаменовали отталкивание от позитивизма и обострение нового мистического чувства, но удовлетворения своих сверхрациональных запросов интеллигенция и думающая молодежь не торопилась искать в церкви. Распространение идей Шопенгауэра, Ницше, Маркса требовало от верующих людей интеллектуальной рефлексии над вопросами своей веры, необходимости находить ответы на вызовы разнообразных «измов». Аггеев одним из первых в среде русского православного духовенства поднял вопрос о радикальном изменении путей передачи веры молодому поколению и один из ключей к обновлению метода преподавания Закона Божьего увидел в русской литературе. Осознавая глубинную, изначальную связь «культы» и «культуры», базирующуюся на способности к восприятию трансцендентного опыта, о. Константин увидел в литературе мощное средство апологетики, пробуждения совести, эмоциональной вовлеченности и расширения духовного опыта молодого читателя; русскую литературу он осмыслил как важнейший фактор религиозного воспитания.

С другой стороны, в XX в. по-новому проживался и осмыслялся сам процесс чтения. Так, например, в романах М. Пруста «чтение

не наделяет читателя новым опытом, но дает ему возможность активизировать свою собственную память, сделать действенным то, что оставалось пассивным в течение длительного времени» [Окунева, 72]. Повышение экзистенциальной значимости чтения открывало путь к обновлению религиозного опыта не через литургическую традицию или христианское вероучение, а через обращение к собственной душе, к архетипической и антитипической памяти, что оказалось особо востребовано в процессе формирования современной личности.

Интуитивно понимая сложность происходящих в обществе и в человеке процессов, о. Константин Аггеев в своих письменных высказываниях остался в рамках «реалистической» парадигмы 1860-х гг. и видел в литературных произведениях в первую очередь художественное раскрытие философских или общественных идей, подчас не отдавая себе отчета в их эстетической и даже теургической самооценности. Быть может, поэтому к художественным текстам классиков и современников он чаще обращался за отрицательными примерами и не описывал тот особый путь утверждения духа и смысла, который литература XIX — начала XX в. вырабатывала и отстаивала.

Источники

1. Аггеев 1901 = Аггеев Константин, свящ. По поводу толков в современном образованном обществе, возбужденных посланием Св. Синода о графе Л. Толстом. Киев : Издание А. К. Т., 1901. 56 с.
2. Аггеев 1902a = Аггеев Константин, свящ. Ревнитель Православной веры. К пятидесятилетию со дня смерти Н. В. Гоголя. Киев : Тип. Императорского ун-та, 1902.
3. Аггеев 1902б = Аггеев К. М. Чествование памяти Н. В. Гоголя в Киевской 3-й гимназии: Речь законоучителя свящ. К. М. Агеева. Киев : Лит-тип. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1902. 22 с.
4. Аггеев 1909 = Аггеев К. М. Христианство и его отношение к благоустроению земной жизни : Опыт крит. изуч. и богосл. оценки раскрытого К. Н. Леонтьевым понимания христианства. Киев : Тип. «Петр Барский», 1909. 333 с.
5. Аггеев 1911 = Аггеев Константин, свящ. Христианская вера : Ч. 1–2. Ч. 2 : Нравоучение : Приспособлено для изучения закона Божия в VIII кл. муж. гимназий и старших классах других учеб. заведений. Санкт-Петербург : А. Э. Винке, 1911. 138, II с.

6. *Взыскующие града* = Взыскующие града : Хроника частной жизни русских религиозных философов в письмах и дневниках. Москва : Языки русской культуры, 1997. 752 с.
7. *Евлогий (Георгиевский)* = Евлогий (Георгиевский), митр. Путь моей жизни : Воспоминания. Москва : Московский рабочий : ВПМД, 1994. 621 с.
8. *Евстафиев* = Евстафиев П. В. Новая русская литература (от Петра до настоящего времени) : Учеб. для муж. и жен. ин-тов, гимназий и учит. семинарий. 11-е изд. Санкт-Петербург : Д. Д. Полубояринов, 1896. 248, VII с.
9. *Кисиль* = Кисиль Е. К. Вступительный текст к публикации писем о Константина Аггеева // Личный архив Ю. В. Балакшиной. Машинопись.
10. *О друге* = О друге. Воспоминания П. П. Кудрявцева об Аггееве К. М. // Личный архив Ю. В. Балакшиной. Машинопись. 43 л.

Литература / References

1. *Балакшина* = Балакшина Ю. В. Братство ревнителей церковного обновления (группа «32-х» петербургских священников), 1903–1907: Документальная история и культурный контекст. 2-е изд., испр. Москва : СФИ, 2015. 424 с.
Balakshina Yu. V. (2014). Brotherhood of zealots of church renewal (group of “32” St. Petersburg priests), 1903–1907: Documentary history and cultural context. Moscow : St. Philaret’s Institute Publ. (in Russian).
2. *Вейдле* = Вейдле В. В. Искусство как язык религии // Он же. Умирание искусства. Москва : Республика, 2001. С. 191–196.
Veidle V. V. (2001). “Art as the language of religion”, in Idem. *The dying of art*. Moscow : Republic Publ. (in Russian).
3. *Викентьева* = Викентьева С. А. Практика чтения как опыт вовлеченности // Общество: философия, история, культура. 2018. № 2 (48). С. 1–4. <https://doi.org/10.24158/fik.2018.2.5>.
Vikentyeva S. A. (2018). “Reading practice as the experience of involvement”. *Society: philosophy, history, culture*, n. 2(48), pp. 1–4 (in Russian). <https://doi.org/10.24158/fik.2018.2.5>.
4. *Герасимова* = Герасимова А. Проблема реального реципиента художественного текста: анализ современных читательских практик. Тарту : Tartu Press, 2020. 199 с.
Gerasimova A. (2020). The problem of the real recipient of a literary text: analysis of modern reading practices. Tartu : Tartu Press (in Russian).
5. *Говоруха-Отрок* = Говоруха-Отрок Ю. Н. Во что веровали русские писатели? Литературная критика и религиозно-философская публицистика / Под. ред. А. П. Дмитриева и Е. В. Ивановой. Санкт-Петербург : Росток, 2012. 894 с.

- Govorukha-Youth Yu. N. (2012). What did Russian writers believe in? Literary criticism and religious and philosophical journalism. St. Petersburg : Rostock Publ. (in Russian).
6. *Зеньковский* = Зеньковский В. В. Н. В. Гоголь. Париж : YMCA-Press, [1961]. 262 с.
Zenkovsky V. V. (1961). N. V. Gogol. Paris : YMCA-Press (in Russian).
7. *Иванова* = Иванова Е. В. Ю. Н. Говоруха-Отрок: судьба и идеи // Ю. Н. Говоруха-Отрок. Во что веровали русские писатели? Литературная критика и религиозно-философская публицистика / Под. ред. А. П. Дмитриева и Е. В. Ивановой. Санкт-Петербург : Росток, 2012. С. 5–73.
Ivanova E. V. (2012). “Yu. N. Govorukha-Youth: fate and ideas”, in Yu. N. Govorukha-Youth. *What did Russian writers believe in? Literary criticism and religious and philosophical journalism*. St. Petersburg : Rostock Publ., pp. 5–73 (in Russian).
8. *Куприяновский* = Куприяновский П. В. «Оглядываюсь на прошлое...»: журнал «Северный вестник» 1890-х годов и его литературная позиция. Воронеж : Союз журналистов, 2009. 200 с.
Kupriyanovsky P. V. (2009). “Looking back at the past...”: the magazine “Northern Herald” of the 1890s and its literary position. Voronezh : Union of Journalists Publ. (in Russian).
9. *Лапшина* = Лапшина Г. С. Газета «Неделя» (1866–1901) // Она же. История русской журналистики : Вторая половина XIX в. Москва : Аспект Пресс, 2019. С. 108–128.
Lapshina G. S. (2019). “Newspaper ‘Week’ (1866–1901)”, in Idem. *History of Russian journalism: Second half of the 19th century*. Moscow : Aspect Press, pp. 108–128 (in Russian).
10. *Маркович* = Маркович В. М. Между эпосом и трагедией (О художественной структуре романа И. С. Тургенева «Дворянское гнездо») // Он же. И. С. Тургенев и русский реалистический роман XIX в. Ленинград : Изд-во Ленинградского ун-та, 1984. С. 49–76.
Markovich V. M. (1984). “Between epic and tragedy (On the artistic structure of I. S. Turgenev’s novel ‘The Noble Nest’)”, in Idem. *I. S. Turgenev and the Russian realistic novel of the 19th century*. Leningrad : Leningrad University Publ., pp. 49–76 (in Russian).
11. *Окунева* = Окунева И. Археология чувственности. Феномен «чтения» у Пруста и Бенямина // Опыт и чувственное в культуре современности = Experience and sensibility in contemporary culture : Философско-антропологические аспекты. Москва : ИФ РАН, 2004. С. 70–93.
Okuneva I. (2004). “Archeology of sensuality. The phenomenon of ‘reading’ in Proust and Benjamin”, in *Experience and sensibility in contemporary culture = Experience and sensibility in contemporary culture: Philosophical*

- and anthropological aspects*. Moscow : Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences Press, pp. 70–93 (in Russian).
12. *Пастушенко* = Пастушенко Л. А. Кудрявцев Петр Павлович // Православная энциклопедия. Москва : Церковно-научный центр «Православная энциклопедия», 2015. Т. 39 : Крисп — Лангадасская, Литийская и Рентинская митрополия. С. 248–251.
Pastushenko L. A. (2015). “Kudryavtsev Petr Pavlovich”, in *Orthodox Encyclopedia*, v. 39 : *Crispus — Langadas, Lithian and Rentin Metropolis*. Moscow : Church and Scientific Center “Orthodox Encyclopedia” Publ., pp. 248–251 (in Russian).
13. *Писарев* = Писарев Д. И. Базаров : по поводу романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». Казань : Молодые силы, 1918. 56 с.
Pisarev D. I. (1918). *Bazarov: regarding the novel by I. S. Turgenev “Fathers and Sons”*. Kazan : Young forces Publ. (in Russian).
14. *Рейтблат* = Рейтблат А. И. От Бовы к Бальмонту и другие работы по истории социологии русской литературы. Москва : Новое литературное обозрение, 2009. 448 с.
Reitblat A. I. (2009). *From Bova to Balmont and other works on the history of the sociology of Russian literature*. Moscow : New Literary Review Publ. (in Russian).
15. *Ткачук, Бурега* = Ткачук М. А., Бурега В. В. Материалы к биографии профессора Киевской духовной академии П. П. Кудрявцева в Архиве Московской духовной академии: их предыстория и источниковедческий потенциал // Труды Київської Духовної Академії. 2017. № 27. С. 176–199.
Tkachuk M. A., Burega V. V. (2017). “Materials for the biography of professor of the Kyiv Theological Academy P. P. Kudryavtsev in the Archives of the Moscow Theological Academy: their background and source study potential”. *Works of the Kiev Theological Academy*, n. 27, pp. 176–199 (in Russian).

Информация об авторе

Ю. В. Балакшина, д-р филол. наук, доцент, Свято-Филаретовский институт,
РГПУ им. А. И. Герцена.

Information about the author

Yu. V. Balakshina, Dr. Sci. (Philology), Associate Professor, St. Philaret's Institute,
Herzen State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 14.12.2023; одобрена после рецензирования 04.01.2024;
принята к публикации 08.01.2024.

Научная статья

УДК 267+271

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_60

Е. Г. Парфенова

Педагогика леснинских школ: пути преодоления раскола между светским и церковным

Евгения Георгиевна Парфенова

Независимый исследователь, Екатеринбург, Россия, parfenos5@gmail.com

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена вопросам народного просвещения в Российской империи конца XIX — начала XX в., возникавшим в связи с миссионерским освоением северо-западных окраин. Одним из направлений этой миссии стало создание целого ряда женских монастырей деятельного типа, берущих свое начало от Леснинского Свято-Богородицкого монастыря, настоятельницей которого стала игум. Екатерина (Ефимовская), в миру графиня Евгения Борисовна Ефимовская (1850–1925). В статье рассмотрены основные вехи формирования педагогических принципов и подходов игум. Екатерины (Ефимовской) в контексте ее практической деятельности — светской и церковной, — в том числе, духовное преемство с педагогической системой С. А. Рачинского. Раскрывается проблема раскола церковной и светской образовательных парадигм в сфере народного образования в России конца XIX — начала XX в. Решением этой проблемы стала деятельность образовательных и воспитательных учреждений Леснинской обители и преемственной ей Ольгинской общины сестер просвещения Красностоцкого монастыря. Описана и проанализирована структура этих учреждений, основные подходы и принципы их устройства: практико-ориентированный подход к образованию, семейный характер взаимоотношений между учащими и учащимися, сочетание светского и религиозно-церковного воспитания. Автором рассматривается проблема подготовки педагогических кадров для народных школ в описанных монастырских учреждениях. Сделан

© Парфенова Е. Г., 2024

вывод об особом миссионерском способе ее решения, когда педагогическая и воспитательная деятельность в монастырях осуществлялась как церковно-общественное служение по образу древних диаконисс, воплотивших идеалы просвещения русского народа.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: христианская педагогика, религиозное воспитание детей, Леснинский Свято-Богородицкий женский монастырь, Красностоцкий Рождество-Богородичный монастырь, Ольгинская община сестер просвещения, диакониссы, русское монашество, народное просвещение, просветительская деятельность монастырей

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Парфенова Е. Г. Педагогика леснинских школ: пути преодоления раскола между светским и церковным // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 60–85. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_60.

E. G. Parfenova

Pedagogy of Lesninsky schools: ways to overcome the split between secular and ecclesiastical

Eugenia G. Parfenova

Independent researcher, Ekaterinburg, Russia, parfenos5@gmail.com

ABSTRACT: The article is devoted to the issues of public education in the Russian Empire at the end of the XIX — beginning of the XX century in connection with the missionary development of the north-western suburbs. One of the directions of this mission was the creation of a number of active type nunneries, originating from the Lesninsky Holy Mother of God Monastery, whose abbess was Abbess Ekaterina (Efimovskaya), in the world Countess Evgenia Borisovna Efimovskaya (1850–1925). The article discusses the main milestones in the formation of pedagogical principles and approaches of Abbess Ekaterina (Efimovskaya) in the context of her practical activities — secular and ecclesiastical, including spiritual continuity in principles and approaches with S. A. Rachinsky's pedagogical system. The main problem is also revealed — the split of the church and secular educational paradigms in the field of public education in Russia in the late XIX — early XX century. The solution to this problem was the activity of educational and educational institutions of the Lesninsky monastery and the Olga community of Sisters of Enlightenment of the Krasnostok monastery, which succeeded it. The structure of these institutions, the main approaches and principles of their organization are described and analyzed: a practice-oriented approach to education, the family nature

of the relationship between the teachers and the students, a combination of secular and religious-church education inscribed in the general structure of monastic life. The author also considers the problem of training teachers for public schools in the described monastic institutions. The conclusion is made about a special missionary way of solving it, when pedagogical and educational activities in monasteries were carried out as church and public service in the image of ancient deaconesses who embodied the ideals of enlightenment of the Russian people.

KEYWORDS: Christian pedagogy, religious education of children, Lesninsky Holy Theotokos Convent, Krasnostoksky Nativity of the Theotokos Monastery, Olginsky Community of Sisters of Enlightenment, deaconesses, Russian monasticism, public education, educational activities of monasteries

FOR CITATION: Parfenova E. G. (2024). "Pedagogy of Lesninsky schools: ways to overcome the split between secular and ecclesiastical". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 60–85. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_60.

Введение

В конце XIX — начале XX в. на северо-западных окраинах Российской империи предпринимались меры для противостояния польскому и католическому влиянию. Национальная политика проводилась в том числе с помощью распространения православия и русской культуры. С этой целью, начиная с 1889 г., в Холмском крае¹ с помощью государственного финансирования последовательно создаются женские монастыри с ярко выраженной просветительской и благотворительной направленностью. Большую роль в зарождении «нового монашества»² на Холмщине сыграла игум. Екатерина, в миру графиня Евгения Борисовна Ефимовская. В 1885 г. она приехала в посад Лесна Седлецкой губернии с пятью единомышленницами и двумя девочками-сиротами³.

1. Холмщина, Холмская Русь — историко-географическая область, находившаяся к западу от среднего течения Западного Буга. Южное Подлясье также включали в понятие Холмщины. Сейчас это территория Польши.

2. «Новое монашество» — монашество деятельного типа, о котором как об общественном служении писала игум. Екатерина в статье «Монастырь и христианский аскетизм», отличая его от «старого монашества», более тяготевшего к аскетическо-

созерцательному идеалу [*Монастырь и христианский аскетизм*, 8].

3. В литературе приводятся разные данные о количестве приехавших с Ефимовской женщин и их статусе. Например, есть сведения, что с Евгенией Борисовной приехали три послушницы [*Преподобная Екатерина Леснинская, 186*]. Мы приводим данные С. Олесевиича, работавшего с внутренними документами самого монастыря [*Олесевиич, 87*].

Уже через месяц на попечении у Евгении Борисовны оказалось двадцать детей, отданных нуждающимися родителями. В начале июля 1889 г. был издан указ Святейшего синода о преобразовании Леснинской общины в монастырь, графиня Ефимовская приняла монашеский постриг с именем Екатерина, а в сентябре была возведена в сан игуменьи и назначена настоятельницей Леснинского монастыря [*Преподобная Екатерина Леснинская, 187*]. Со временем успешный опыт Леснинского монастыря привел к появлению в Холмском крае еще пяти монастырей, созданных по его образцу: Вировского, Теолинского, Радочницкого, Красностоцкого и Турковицкого. По замечанию митр. Евлогия (Георгиевского), «монастыри были обвеяны одним духом, связаны единством духовно-просветительных методов монашеского труда — и стали для холмского народа необходимой и крепкой опорой» [*Георгиевский, 107*].

Создание школ при женских монастырях не было новым явлением: в Северо-Западном крае они начали образовываться задолго до Леснинского монастыря, «но и масштабы этой деятельности были незначительными, и сама задача виделась более узко» [*Кириченко, 20*]. Основной задачей Леснинского монастыря и других подобных обителей было воспитание детей разного возраста в духе православной веры. Этой миссионерской задаче подчинялся весь строй монастырской жизни, направленный на воспитание и образование детей и будущих педагогов. Леснинский монастырь, подобно русским монастырям центральной России, духовно опекал всю округу, поэтому и дети, и учителя, и выпускники монастырской школы — все должны были быть миссионерами [*Кириченко, 20*]. Содержание образовательной деятельности и подходы к воспитанию в леснинских школах оставались неизменными на протяжении многих лет и основывались на педагогическом опыте Е. Б. Ефимовской. При этом формы их воплощения со временем развивались и претерпевали определенные изменения.

Графиня Е. Б. Ефимовская (1850–1925) происходила из дворянской семьи. С самой юности в ней проявлялось стремление к общественному служению наряду с потребностью в самообразовании. Она обладала незаурядным литературным даром, увлекалась русской литературой и немецкой философией, знала в совершенстве английский, французский, немецкий, итальянский языки, прекрасно играла на рояле, писала акварелью и маслом, занималась ваянием. У Евгении Борисовны было традиционное для женщин из дворянской среды домашнее образование, которое в 1869 г. было

восполнено дипломом Московского университета по русской словесности, экзамены в котором она сдавала экстерном.

В 1872–1874 гг. Ефимовская работала учительницей французского языка в Московском Николаевском институте; в 1874 г. она открыла собственный пансион для подготовки девочек к поступлению в гимназию, но в 1877 г. его пришлось закрыть из-за полученного ею во время пожара серьезного увечья; в 1881–1882 гг. после заграничного путешествия по странам Европы Евгения Борисовна преподавала в Екатерининском институте благородных девиц в Петербурге; в 1882–1883 гг. занимала место заведующей младшими классами в епархиальном училище Великобудицкого монастыря Полтавской губернии; в 1883 г., вернувшись в Москву, замещала надзирательницу в приюте Анны Федоровны Аксаковой (урожд. Тютчевой). Самым значимым для ее последующей деятельности в Леснинском монастыре стало сотрудничество с выдающимся педагогом С. А. Рачинским в его православной народной школе с. Татеево Смоленской губернии.

Тринадцатилетний опыт работы в различных сферах образовательной и воспитательной деятельности в учреждениях светского и церковного характера с разным подчинением — от государственного до частного, с многообразными подходами, от жесткой регламентации до авторских методик, — позволил Ефимовской путем собственных ошибок и открытий выработать подходы и принципы устройства народного образования, в том числе подготовки педагогических кадров.

Существенное влияние на педагогическую деятельность Е. Б. Ефимовской и дальнейшее становление образовательной модели учреждений Леснинского монастыря оказали идеи славянофильского круга, собиравшегося вокруг семейства Аксаковых. Знакомство с идеями славянофилов о просвещении России на духовных началах, близкие отношения с А. Ф. Аксаковой и ее семьей укрепляют в Е. Б. Ефимовской горячую любовь к русскому народу и веру в русскую церковь. Перед ней встает задача поиска практических способов воплощения этих идей и преодоления разрыва между церковным и светским основаниями русской жизни. В начале 1900-х гг. ее единомышленниками в этом вопросе становятся представители группы «32-х» петербургских священников, прежде всего, священник Константин Аггеев. Деятельность этой группы была одной из наиболее плодотворных площадок диалога светской культуры и церкви в начале XX в. Внутренний уклад Леснинского монастыря и учреждений народного образования

при нем, принципы и подходы к устройению самой педагогической деятельности были призваны способствовать преодолению многовекового раскола между народом и образованным сословием.

Система народного образования в России: основные вызовы и проблемы

Первая попытка создания государственной системы народного образования в России связана со школьной реформой 1782–1786 гг. В 1786 г. был утвержден Устав народных училищ. В каждом городе учреждались главные училища с 4 классами, а в уездных городах — малые народные училища с 2 классами. Было введено предметное преподавание, единые сроки начала и окончания занятий, классная урочная система; разрабатывались методики преподавания, единые учебные планы. Школа и государственная служба того времени составляли одно целое, так как школа готовила непосредственно к службе. По сути, все петровские и позднейшие до Екатерины II государственные законы о школах регламентировали гражданскую, военную, морскую и духовную службы. При этом дисциплина в школах была соответствующая — чрезвычайно суровая и «преследовавшая чисто внешние цели благоповедения» [Латышина, 173].

С 90-х годов XIX в. в России наблюдаются две линии в развитии образования: правительственная, связанная с функциями надзора и контроля за деятельностью учебных заведений, и общественная. Появляется большое количество педагогов-новаторов, которые создают новые школы⁴, развивают оригинальные идеи и методики, выступают с различными начинаниями. Вопросы устройства народных школ, в том числе сельских, становятся предметом общественной полемики и активно обсуждаются на страницах церковной и светской прессы. Круг обсуждаемых проблем затрагивал следующие актуальные вопросы: соотношение воспитания и образования в образовательных учреждениях; дефицит педагогических кадров и их подготовка; сочетание общеобразовательной и профессиональной подготовки; женское образование; материальное, юридическое и общественное положение

4. Например, школы Крестовоздвиженского трудового братства на Черниговщине под духовным руководством Н. Н. Неплюева; детский клуб, сад и трудовая колония общества «Сетлмент» под руководством С. Т. Шацкого в Москве; школы

А. А. Штевен (Ершовой) для крестьянства в Нижегородской губернии; школа Л. Н. Толстого в Ясной Поляне; школы С. А. Рачинского в Смоленской губернии и др.

учителей; обсуждение проблем трудовой школы (не входившей в систему Министерства народного просвещения); привитие школьникам навыков практической жизни.

Одним из самых принципиальных оказался вопрос о том, кто должен учить детей в народных школах — духовенство или светские лица? Этот вопрос особенно остро стоял в сельских школах. На эту тему на страницах московской газеты «Русь»⁵ в статье «Несколько слов о монастырях по поводу народного образования» [*Несколько слов о монастырях*] под псевдонимом К. А. высказалась Е. Б. Ефимовская. Она считала, что лучшими учителями народной школы могли бы быть крестьяне, подобные тем, которых выучил в своих школах Рачинский. Но кто, в свою очередь, будет заниматься их подготовкой? Сам Рачинский указывал на священников как на «естественных учителей народа», которым должны прийти на помощь «дружные усилия людей мыслящих и верующих, их неустанная работа на почве церкви, на почве школы» [*Несколько слов о монастырях, 17*]. Но реальность доказывала, что мыслящие и верующие люди часто оказывались не проникнуты духом церковной жизни, поэтому не могли дать надлежащего духовно-нравственного воспитания учащимся.

Проблема подготовки педагогических кадров с особой остротой ставила еще одну проблему — национального самосознания в деле создания народной школы. В этом вопросе графиня Ефимовская разделяла взгляды С. А. Рачинского, который отмечал особый характер русского народа, «глубоко отличающийся от всех прочих своим прошлым, своим религиозным и племенным характером, своим общественным составом» [*Рачинский, 57*].

Влияние идей С. А. Рачинского на педагогические взгляды Е. Б. Ефимовской

Школы Рачинского имели несколько особенностей, которые оказались близки Е. Б. Ефимовской и были использованы ею как подходы при создании образовательных учреждений Леснинского монастыря. В школах Рачинского большое внимание уделялось религиозному воспитанию. В частности, для того чтобы помочь детям лучше включиться в богослужение, в школах изучали церковнославянский язык, церковное пение и др.

5. Газета «Русь» была основана в 1880 г. И. С. Аксаковым, выпускалась до его смерти в 1886 г.

Также отметим общежительный характер школ, особенно в северных регионах, где из-за больших расстояний детям было невозможно возвращаться после занятий домой. Постоянное совместное пребывание детей превращало сельскую школу из учебного заведения в воспитательное: «Школа захватывает всю жизнь ребенка и становится великою силою, налагающею на него неизгладимую печать. Какую? Это зависит от духа школы, от ее организации, от лиц, ею управляющих» [Рачинский, 63–64]. По наблюдению Рачинского, большое значение для воспитания имело влияние священника:

Урок Закона Божия, этот любимый урок наших учеников, исходя из уст любимого священника, учащего своею жизнью, приобретает громадную силу, помимо тех элементарных сведений, которые в нем сообщаются. Он завязывает со своею паствою те неразрывные связи, которые одни дают прочность и действующую силу его школьным поучениям. Хороший священник — душа школы; школа — якорь спасения для священника [Рачинский, 90].

Еще одна особенность сельских школ Рачинского, которая делала их едва ли не единственными в своем роде в России, — это то, что почти все учителя, преподававшие в его школах, ранее были воспитанниками этих школ: «...в крестьянских ребятах очень часто встречается способность к учительству: старшие ученики охотно помогают младшим» [Лясковский, 17]. Эти качества поощрялись Рачинским, со временем он поручал старшим ученикам руководить младшими, и, если дело шло успешно, по окончании курса такие «наставники» оставались на несколько лет при школе. При этом они и сами постоянно учились, и продолжали учить других. Сергей Александрович постоянно занимался с окончившими курс учениками, постепенно расширяя круг их познаний. Наконец, молодой человек по достижении 17–18 лет сдавал экзамен на сельского учителя в какую-нибудь из школ и начинал трудиться сначала помощником, а потом и старшим учителем [Лясковский, 17]. Важно, что такие педагоги не разрывали связь с крестьянской средой, они оставались своими для детей, но при этом становились «новым племенем» — очень любили читать, особенно книги духовного содержания, были знакомы с классическими произведениями русской литературы и отдельными переводами иностранных писателей. «Некоторые поражают силою и цельностью своей веры» [Лясковский, 18].

Особенно оценила Е.Б. Ефимовская атмосферу, созданную Сергеем Александровичем в своих школах. Она носила семейный характер, который складывался из добрых отношений между Рачинским, членами преподавательской корпорации и самими учениками. Школа была для них домом, в которой учебные занятия органично сочетались с самим строем жизни, ее церковным ритмом и наполнением.

Образ школ Рачинского отвечал педагогическому идеалу Е.Б. Ефимовской. Оставался единственный и трудно разрешимый вопрос, где и как найти и подготовить учителей, способных создать атмосферу, отличавшую школы Рачинского. Для Ефимовской было также важно сохранить национальный характер обучения и оградить учащихся от влияния чуждых идей антирелигиозной и революционной направленности. Она пришла к мысли, подсказанной Рачинским, что такой образовательной и воспитательной средой мог бы стать монастырь при всем «презрении к нему образованного общества», который «вопреки своим внутренним вопиющим недостаткам» сохранил для народа все свое обаяние [*Несколько слов о монастырях*, 18]. Монастыри были традиционно близки к народу, окружены селениями и могли бы финансово содержать учеников, что положительно решало вопрос с наличием общежитий для их проживания. В монастыре могла быть создана микросреда, ограждающая воспитанников от различного рода внешних влияний, что позволило бы всему строю «науки» быть вполне церковным. Поэтому за год до отъезда в Лесну в упомянутой выше статье Е.Б. Ефимовская предполагает возможным создание при монастыре бесплатных сельских школ и затем для «способнейших из учеников» — учительских семинарий с самостоятельной программой [*Несколько слов о монастырях*, 18]. Трезво оценивая ситуацию, она понимала, что «в первое время преподавание со стороны метода оставит желать много лучшего», но затем появление среди братии одного-двух образованных монахов в короткое время поставит дело наилучшим образом.

Самое существование при монастыре школ и учительских семинарий привлечет в него такие элементы, которые в настоящее время его чуждаются, вследствие невозможности применить в нем духовные силы, вследствие отсутствия в нем подвига для деятельной любви. Но сделайся монастырь тем, чем он должен быть, чем был он — рассадником духовного просвещения, соединенным с отречением от мира, служением ближнему и родине, — нет

сомнения, что найдутся и мужчины, и женщины образованные, но русские сердцем, которые изберут монастырь поприщем для своей деятельности [*Несколько слов о монастырях, 18–19*].

Народное образование понималось Ефимовской как сфера активного общественного дела, в котором есть место творческим поискам, педагогическому новаторству. В деле образования важно отказаться от сложившихся привычных форм, «надо самому вступить в эту сферу, стать в ней действующим лицом» [*Несколько слов о монастырях, 19*]. Это потребует отказа от личной жизни, подвига самопожертвования, по сути, личного иночества, которое, по мнению Ефимовской, легче было осуществить именно в монастыре. Помимо проблем в сфере образования Ефимовская осознавала и те общественные запросы, на которые старалась ответить устроением повседневной жизни монастыря и образовательных учреждений.

За последние годы в среде нашего образованного общества, после долгого периода отрицания и скептицизма, в умственном направлении совершился переворот. Среди учащейся молодежи опять стали на очередь духовные интересы, вопросы религиозные и богословские. Направление религиозное, и при том именно церковно-православное, начинает брать перевес. Семена, некогда посеянные малочисленным и гонимым кружком славянофилов, с Хомяковым во главе, неожиданно взошли пышной жатвой, подавшей духовную пищу тысячам алчущих истины душ и умов. Сам собою возник и стал на очереди вопрос о монашестве, как несомненно крупном и важном явлении в церковной жизни России [*Монастырь и христианский аскетизм, 14*].

Образование и воспитание в школах Леснинского Свято-Богородицкого женского монастыря

Приняв монашеский постриг в 1889 г., игум. Екатерина смогла реализовать свои педагогические идеи и идеалы в Свято-Богородицком женском монастыре в посаде Лесна Седлецкой губернии. Изначально имея намерение заниматься воспитанием и образованием детей, она брала совет и благословение духовно авторитетных людей — старца Козельской Введенской Оптиной пустыни Амвросия (Гренкова) и о. Иоанна Сергиева (Кронштадтского) на создание монастыря деятельного типа, который мог бы заниматься широкой просветительской и благотворительной

деятельностью в образовательной и социальной сферах. Эту инициативу поддержал правящий архиерей епископ Холмский и Варшавский Леонтий (Лебединский).

Девизом Покровской общины, а в последующем монастыря, стали слова игум. Екатерины: «Все для детей, ничего для себя». Жизнь монастыря была тесно переплетена с жизнью детей из школ и приюта: «Лесна — один многочисленный муравейник, объединенный тесной взаимной любовью. Дети — преимущественный объект этой любви, сестры — ее могучий источник» [Олесевиц, 157]. Ефимовская считала деятельность сестер монастыря по воспитанию и образованию детей общественным служением, которое, по ее представлению, являлось неотъемлемой частью монашеского делания и способствовало преодолению проблемы бездействия церкви в отношении острых социальных вопросов.

Будущее детей игум. Екатерина связывала, прежде всего, с жизнью в обществе, считая важным вырастить, воспитать и заложить в души детей «прочный фундамент для честной самостоятельной жизни» [Олесевиц, 157–158], чтобы «поток социально-общественных отношений не увлек бы их бурным своим стремлением и не застигнул бы врасплох, как совершенно беспомощных» [Олесевиц, 164–165]. Воспитание в леснинских школах и прием послушниц в монастырь не были подчинены цели подготовки к принятию монашеского пострига. Главным смыслом жизни сестер и деятельности монастыря стало служение ближнему и распространение православия и русской культуры в многоконфессиональном и многонациональном Холмском крае.

В основу деятельности образовательных учреждений были положены начала трудолюбия, семейности отношений и религиозно-церковного воспитания⁶. Особой заботой игум. Екатерины стало приобщение детей к русской культуре и истории. Она хорошо осознавала проблему отрыва интеллигенции от народа и церкви, поэтому стремилась в учебных программах и в самом образе жизни воспитанниц соединить веру и культуру. В школах Лесны было введено обучение художественным ремеслам и ремесленным навыкам. Внутренним нервом обучения стало формирование самостоятельного мышления.

6. Эти же начала были в основе жизни приюта для девочек Марфо-Мариинской обители милосердия, основанной в 1909 г. великой княгиней Елизаветой Федоровной. См.: [Великая княгиня, 36].

Первая школа в Леснинском монастыре была открыта 20 октября 1886 г. Через девять лет, в 1895 г., была открыта церковно-учительская школа, а годом ранее, в 1894 г., в соседней деревне Бордзиловке — ремесленная школа с общежитием для мальчиков. Профессор Московской духовной академии М. М. Тареев, который подробно описал устройство системы школьного образования в Леснинском монастыре, особенно отмечал, что это целая система последовательных школ, лучшие ученицы которых имеют возможность в совокупности получать девятилетний курс образования с программой «почти гимназической». Эта система готовит учительниц для церковно-приходских школ, а те ученицы, которые обнаруживают меньше склонности к теоретическому обучению, переводятся в сельскохозяйственную и ремесленную практические школы. Тареев также отмечал преемственность и ответственность старших за младших: «Младшие классы являются вместе с тем местом практически-учительских занятий учениц старших церковно-учительских классов» [Тареев, 64–65].

Одним из недостатков образовательных светских и церковных учреждений Ефимовская считала разобщенность учеников и преподавателей. Она лично следила за тем, чтобы учащие и учащиеся не делились на два противоположных и вечно враждующих лагеря, и делала все, чтобы в случае каких-то недоразумений или в ситуации появившегося недоверия установить между ними нормальные отношения. Если кто-то из преподавателей не пользовался доверием учеников, игум. Екатерина без колебания отстраняла его от работы [Олесевиц, 186].

Семейные, родные отношения формировались и в результате попечения старших девочек над младшими воспитанницами приюта; одновременно, по замыслу игум. Екатерины, такая забота была школой будущей жизни для девушек, которым предстояло стать матерями и домохозяйками. В круг обязанностей старших девочек входила помощь младшим в соблюдении чистоты одежды и постельных принадлежностей. Они укладывали малышей спать, читали молитвы на ночь. Так, прожив вместе несколько лет, старшая девочка (няня) привязывалась к своей воспитаннице, «начинала смотреть на нее, как на родную, и на всю жизнь потом между ними устанавливались чисто-родственные отношения» [Олесевиц, 165]. Родственная атмосфера поддерживалась личным участием игум. Екатерины в судьбе принимаемых в приют детей. Все это способствовало тому, что в школах почти не было проступков дисциплинарного характера, а если редко

что-то происходило, то учеников не наказывали, а исправляли добрым отношением.

Единая жизнь взрослых и детей была непреложным условием образовательного и воспитательного процесса. Это затрагивало все стороны монастырского уклада жизни, в том числе богослужebную, в которой для детей была своя мера участия. Так, старшие ученицы церковно-учительской и сельскохозяйственной школ по очереди составляли чинопоследование службы в соответствии с богослужebным уставом, подбирали соответствующие богослужebные книги и тексты под руководством сестры-уващицы, а младшие воспитанницы второклассной школы и прогимназии читали часы, кафизмы, каноны, паремии и послания апостолов. Был создан ученический хор, который участвовал в богослужении вместе с сестринским хором [Олесевиц, 173–174].

В Леснинском монастыре девушек готовили в основном не для монастырской жизни, поэтому старались дать им не только религиозно-нравственное, но и светское, особенно эстетическое воспитание, чтобы они не стали «изгоями общества» [Олесевиц, 183]. Дети были участниками различных праздников⁷, торжеств, специально для них проводились рождественские балы и другие увеселительные мероприятия. Это часто вызывало негативную реакцию со стороны консервативно настроенных кругов, но игум. Екатерина оправдывала такой подход необходимостью готовить детей к жизни в обществе. В торжествах дозволялось участвовать не только детям, но и послушницам, помощницам, занимающимся детьми, а также сестрам, которые приняли монашеский постриг.

Главным в системе воспитания Ефимовской было стремление сформировать в личности ребенка устойчивый навык доброй, осмысленной жизни на основе любви к Богу, Церкви, ближнему и своему народу. Одним из способов последующей интеграции детей в общество Ефимовская считала приобщение к практической стороне жизни и воспитание в них трудолюбия. «Она хотела и нравственно считала себя обязанной поставить своих питомцев на твердые ноги, — так, чтобы по выходу из школы, они могли скоро где-нибудь пристроиться и зажечь честной самостоятельной трудовой жизнью, а не пополнять собою, как это очень часто

7. В источниках имеется описание совместного празднования сестрами монастыря и детьми праздника «обжинков» (конец уборки озимого хлеба),

оставленное в дорожных заметках С. Колосовым, случайно посетившем Лесну в 1898 г. [Подвиги Леснинского монастыря, 470].

случается с питомцами разных филантропических учреждений, кадры отбросов человеческого общества» [Олесевиц, 123–124].

Игуменья Екатерина, понимая, что не все дети способны к глубоким теоретическим знаниям, а также принимая во внимание дефицит специальных практических школ в России, столь необходимых для земледельческой русской деревни, в 1904 г. решила параллельно с завершением строительства церковных школ открыть в Лесне практическую школу с курсом предметов по сельскому хозяйству для девушек. За помощью и содействием она обратилась в Департамент Земледелия и Государственных имуществ. 22 сентября 1904 г. был заключен и подписан договор о создании в Лесне «Школы сельского хозяйства и домоводства». Школа была рассчитана на 25 учениц, при этом за свой счет содержала специалисток — скотницу, птичницу, пчеловодку и специалиста по маслоделию. Департамент ежегодно давал финансирование в размере 3 000 рублей, которые должны были расходоваться согласно утвержденным правилам.

До появления церковно-учительской школы со своим хозяйством в монастыре была традиция летних отпусков для девочек, во время которых они жили и трудились в крестьянских семьях. Таким образом игум. Екатерина решала еще одну задачу — максимально адаптировать и подготовить детей к жизни в знакомом им социуме, чтобы они не оказались в безвыходной ситуации и им не пришлось совершать поступки против совести и привитых им нравственных принципов жизни.

Еще один принцип отношения к детям в Леснинском монастыре, которого придерживалась игум. Екатерина, — отсутствие строгой регламентации и осторожное, бережное отношение к чужой религиозной совести. Прочные начала религиозности и церковности воспитывались в детях всем внутренним строем иноческой общины. Посты и прочие религиозные обязанности в Лесне не были предметом пристального контроля школьного или монастырского начальства, но оставлялись на совести учащихся. Поэтому на молитве для детей делалось послабление: на литургию маленькие девочки (приютские и ученицы одноклассной школы) могли приходить после часов, а на всенощной, приложившись к Евангелию или к иконе, сразу уходили. Старшие, хотя и выстаивали всю службу, но на кафизмах и других длинных чтениях садились на пол на постланные коврики и в продолжение службы пользовались правом свободного выхода из церкви [Олесевиц, 178].

Ольгинская община сестер просвещения: преемство и развитие леснинских традиций

Традиции Леснинской обители перенял Красностоцкий Рождество-Богородичный монастырь, которым руководила игум. Елена (Коновалова). По воспоминаниям митр. Евлогия (Георгиевского), игум. Елена была «большая ревнительница монашеской жизни», «широко развившая ее в своей обители в духе и направлении своей родоначальницы — м. игуменьи Екатерины» [*Евлогий (Георгиевский), 107*].

Возникновение этой крупнейшей обители относится к 1901 г. Монастырь находился на территории Гродненской епархии⁸, в стороне от других четырех обителей, возникших по инициативе игум. Екатерины в Холмской епархии. Он создавался уже с учетом опыта холмских монастырей и накопленного ими потенциала воспитательной и образовательной деятельности [*Кириченко, 38*]. Изначально с игум. Еленой в Красносток приехало 38 человек, подготовленных для этого служения. Слава Леснинского монастыря привлекла внимание местного населения к вновь открывающейся обители, предназначенной продолжить и развить традиции Лесны. На его открытие собралось 20 тысяч богомольцев, в монастырь пришло несколько крестных ходов. «Пять часов продолжалась всеобщая, потом была ночь, наполненная народными песнопениями (по Богогласнику⁹), а рано утром — Божественная литургия. Таким образом, сразу была обозначена традиция „народного монастыря“, во всех смыслах этого слова» [*Кириченко, 38*].

Число насельниц монастыря все время увеличивалось. Если в 1901 г. в монастыре подвизалось, кроме игуменьи, 30 монахинь и 40 послушниц, то в 1911 г. одних монахинь было уже 200 человек. Особенно быстро разрастался монастырский приют, в котором содержались до 600 девочек-сирот, он был переполнен и не мог вместить всех желающих [*Головкова, Менькова, 33*]¹⁰.

По состоянию на 1911 г. при Красностоцком монастыре и его отделении с 225 сестрами имелись: церковно-учительская школа

8. Строго говоря, монастырь появился в Гродно в 1843 г. на базе бывшего католического монастыря, но только после перенесения его в 1901 г. в Красносток он приобрел новый формат деятельности [*Кириченко, 38*].

9. Богогласник — сборник религиозных песен XVIII в., исполняемых вне храмового богослужения (канты, псалмы).

10. О. В. Кириченко в статье приводит немного другие данные, ссылаясь на источник 1911 г.: «В 1901 г. — 38 сестер; в 1906 г. — 172 при 200 детях; в 1911 г. — 225 сестер при 500 детях» [*Кириченко, 39*].

с общежитием на 100 учениц, образцовая двухклассная школа с дополнительным третьим классом на 138 учениц, школа грамоты с приютом на 106 учениц, приют для малолетних детей на 30 человек, больница на 35 кроватей с амбулаторным приемом при ней, второклассная школа при дрогичинском¹¹ отделении монастыря на 125 учениц [*Кириченко, 39*].

Учениками этих школ были преимущественно крестьянские дети. Большинство из них, кроме будущих учительниц, обучалось бесплатно. На попечении обители было еще семь школ в окрестных деревнях, где обучение велось сестрами монастыря, имевшими гимназическое и институтское образование. В монастырских школах среди прочих предметов преподавались основы земледелия и медицины, различные рукоделия, пение; обязательным предметом была игра на скрипке [*Головкова, Менькова, 30*].

Любимым детищем игум. Елены стала Алексеевская церковно-учительская школа. Игуменья придавала огромное значение подготовке будущих педагогов, которые с честью могли бы послужить великому делу просвещения. Был до мельчайших подробностей разработан школьный устав: правила приема, программа, режим дня, даже форма учащихся. Курс обучения длился три года, учебный год начинался 1 сентября, а заканчивался 15 июня. Ежегодная плата составляла 80 рублей, но для малоимущих существовали неполный пансион и полупансион. Питание, учебники и форменное платье предоставлялись монастырем бесплатно, остальную одежду учащиеся и семьи обеспечивали самостоятельно. Все поступающие в Учительскую второклассную школу должны были представить удостоверение местного священника о поведении и регулярном посещении церкви, а также об участии в богослужбном чтении и пении. Как и в школах Леснинского монастыря, большое внимание уделялось музыкальным занятиям. Для занятий музыкой необходимо было иметь собственную скрипку, по обычаю здешнего края на скрипке играли все — от простого крестьянина до знатного дворянина. Занятиям музыкой в учительской школе отводилось ежедневно не менее двух часов. Пение, теорию музыки и сольфеджио вел свящ. Иоанн Сугробов, окончивший Московское Синодальное регентское училище. Со стороны приглашались учителя физики, математики, преподаватели других дисциплин. Многие из преподавателей имели

11. В Дрогичине находилось подворье Рождество-Богородичного монастыря. — *Прим. ред.*

хорошее образование. За религиозно-нравственным воспитанием учащихся следила сама заведующая школой игуменья Елена [Головкова, Менькова, 45].

Расписание дня будущих учителей было следующим:

6.00 — подъем;

7.00 — общая молитва;

7.30 — завтрак;

8.45–12.35 — занятия в школе;

12.30–14.00 — обед, отдых;

14.00–16:00 — занятия музыкой, уроки игры на скрипке или спевка;

16.00 — чай;

17.00–20.30 — приготовление домашних заданий;

20.30 — ужин.

После ужина — пение и чтение молитв, затем сон. В Учительской школе с апреля и в течение всего лета до начала занятий велись практические уроки и дежурства в больнице и амбулатории [Головкова, Менькова, 46].

Монастырь также давал возможность всестороннего обучения не только детям, но и взрослым. Так, в Красностоком монастыре и Дрогичине, подведомственном центре просвещения, где уже работали школы трех ступеней, были открыты еще школы грамоты и народные училища для взрослых [Головкова, Менькова, 46]. Кроме того, в монастыре обучали крестьян передовым способам ведения сельского хозяйства; четырехгодичные сельскохозяйственные курсы вели сорок послушниц-инструкторов [Кириченко, 39]¹².

Через десять лет после начала деятельности, как и в случае с Леснинским монастырем, возникла необходимость создания общины сестер, которые могли бы особым образом послужить в деле народного просвещения и духовно-нравственного воспитания детей. Как известно, игум. Екатерина (Ефимовская) не смогла получить официального разрешения на свои предложения, поданные в Святейший синод, по возрождению чина диаконисс (1905 г.) и созданию общины и училища диаконисс на базе Леснинского монастыря¹³. Широкое обсуждение в прессе этого вопроса в рамках

12. Помимо обучения монастырь оказывал практическую помощь населению: передавал во временное пользование, на льготных условиях, инвентарь, помогал машинами, снабжал нуждающихся семенами. Заинтересованные в кустарных

промыслах могли получать здесь и знания, и поддержку, и рекомендации для устройства на работу [Кириченко, 39].

13. В брошюре «Диакониссы первых веков христианства» (1909 г.) Ефимовская формулирует

Предсоборной дискуссии 1906 г. все-таки позволило подготовить почву для официального признания служения женщин на nive просвещения. 16 сентября 1912 г. в Красностоцком монастыре состоялось официальное открытие Ольгинской общины сестер просвещения, а годом раньше определением Святейшего Синода № 8016 от 19 октября 1911 г. были утверждены Правила общин сестер просвещения при церковно-учительских женских школах [*Определения Святейшего синода, 373*].

В связи с торжественным открытием местная пресса сообщала, что на тот момент в обители проживало до 300 сестер, а в школах разных наименований и приюте — свыше 550 воспитанниц и детей. Все население Красностока с больными, находящимися в больнице, и рабочими доходило до 1 000 человек [*Торжество открытия, 387*].

Первыми звание сестер просвещения получили 17 выпускниц Алексеевской церковно-учительской школы. Они выстроились на солее храма и в присутствии церковного народа повторили слова обета, произнесенные архиепископом Гродненским Михаилом (Ермаковым), затем подписали слова обещания и вручили их архиепископу. После этого архиеп. Михаил возложил установленные Святейшим синодом деревянные кипарисные кресты на игум. Елену и всех принятых в общину сестер [*Торжество открытия, 389*].

В приветственном слове обер-прокурор Св. синода В.К. Саблер отметил, что потребность в учреждении таких общин назрела давно и есть необходимость объединения сил школьных педагогов в деле воспитания и религиозного просвещения подрастающего поколения.

Почти повсеместно увеличивается разнузданность молодежи; хулиганство принимает тревожные размеры; повседневные случаи всевозможных насилий, чинимых и в больших городах, и в глухих деревнях, естественно приводят к изысканию средств для прекращения этого положения дел, нетерпимого в благоустроенном государстве. Не нашествие варваров нам страшно, а эти варвары, умножающиеся среди нас. Жизнь при таких условиях становится невозможной, и государство должно изыскивать меры к устранению одичания и озверения молодого поколения [*Торжество открытия, 390*].

основные качества, необходимые в служении женщин, в том числе диакониссы: 1) умение воспитывать детей; 2) человеколюбивое отношение к людям; 3) усердие ко всякому делу [*Диакониссы первых веков христианства, 42*]. Более подробно

о деятельности игум. Екатерины (Ефимовской) по возрождению служения диаконисс и соответствующей церковной институализации этого служения см.: [*Парфенова*].

В «Объяснительной записке к утвержденным правилам общин сестер просвещения при церковно-учительских школах» отмечалось, что возросло число лиц женского пола, «ищущих в народном учительстве не только куска хлеба, но и высокой идеи служения народу», а это «побуждает к особливому попечению о том, чтобы эта сила была обращена к действительным запросам народного духа, чтобы, отвечая этим запросам, она возможно долее сохранила свою творческую производительность и принесла таким образом наибольшую пользу народу» [*Объяснительная записка, 374*]. Форма общины для осуществления этого служения была выбрана осознанно, как издавна существующая на Руси и «любезная русскому народу»:

...Как в общинах сестер милосердия самоотверженное служение людям является в глазах русского народа религиозным служением Богу во благо страждущего человечества, так и в общинах сестер просвещения такое самоотверженное служение просвещению народа должно принять характер религиозного служения Богу во благо пребывающих во тьме братий и сестер о Христе [*Объяснительная записка, 374*].

Главная задача общин сестер просвещения — объединение в православно-церковном направлении педагогических идеалов и деятельности народных учительниц, выпускаемых из церковно-учительских школ. Особенность педагогической деятельности сестер просвещения заключалась в их религиозном воодушевлении, во всемерном проведении в жизнь через школу начал церковной настроенности и, конечно, в чистоте личной жизни [*Объяснительная записка, 378–379*]. Естественным и логичным был и выбор имени такой общины в честь святой равноапостольной великой княгини Ольги — первой русской женщины, «просветившейся христианским учением и положившей начало христианскому просвещению русского народа» [*Объяснительная записка, 374*].

В Правилах общин сестер просвещения говорилось, что общины состоят из лиц женского пола, желающих посвятить себя обучению и воспитанию детей на христианских началах, согласно учению Православной церкви.

Соответственно сему, в состав общины сестер просвещения входят: а) учительницы церковных школ, признанные советом общины, по изъявлении ими желания принять звание сестры просвещения, достойные сего звания,

б) выпускные воспитанницы церковно-учительских школ, удостоенные советом общины по окончании выпускных испытаний звания сестры просвещения по вниманию к их отличным успехам и поведению за время обучения в школе [Правила, 381].

Принятие сестер просвещения в общину должно было совершаться епископом или, по его благословению, священником общины; сестра читала обещание, т. е. приносила обет (см. Приложение), архиерей или пресвитер возлагал на вновь посвященную сестру крест на синей ленте. Перед посвящением сестра говела, а в сам день посвящения причащалась святых тайн. Правила также оговаривали вопросы отчетности о деятельности, отпусков на время каникул, исключения и обратного приема в общину, выдачи пособий. Устанавливался состав совета общины, в который входили настоятельница монастыря или начальница общины, сестры просвещения — учительницы школы и священник, заведующий школой, или законоучитель.

С каждым годом учебный комплекс при монастыре и его филиалах разрастался. Преподавателями нескольких красностокских и десяти сельских школ, опекаемых монастырем, уже стали выпускницы Алексеевской церковно-учительской школы. По-прежнему преподавались различные мастеровые навыки, в том числе уроки кройки и шитья для девочек, и особое внимание уделялось организации хоров (четырёхголосных). При самом Красностокском монастыре летом работали еще и дополнительные летние регентские курсы, где обучение велось по девяти музыкальным предметам¹⁴ [Головкова, Менькова, 54].

В 1911–1912 гг. просветительская деятельность Красностокского монастыря распространилась и за пределы западнорусских земель. Монастырь, например, сотрудничал с Карельским братством во имя св. вмч. Георгия¹⁵, в Карелию приезжали подготовленные учительницы со своими учениками, а через какое-то время братство направило на «стажировку» девочек для обучения

14. В перечень музыкальных дисциплин входили: теория музыки, чтение партитур, теория постановки голоса, методика начального обучения пению, управление хором, церковное пение, светское хоровое пение, игра на скрипке и фисгармонии, сольфеджио [Головкова, Менькова, 54].

15. Братство существовало в Карелии с 1907 г. в приграничных районах с Великим княжеством Финляндским, т. е. в приходах Финляндско-

Выборгской, Олонецкой и Архангельской епархий. Игуменья Елена, настоятельница Красностокского монастыря, была принята в почетные члены православного Карельского братства; в мае 1912 г. она приехала в Карелию и участвовала в паломничестве всех русских школ финляндской Карелии в Валаамский Спасо-Преображенский монастырь [Головкова, Менькова, 56–57].

и прохождения послушания в монастыре (20 человек) [Головкова, Менькова, 56–57].

Судьба леснинских школ в военные и послевоенные годы

В 1915 г. часть насельниц Леснинского монастыря (300 сестер) была вынуждена эвакуироваться в Петроград, а часть, с приютскими детьми, — в Понетаевский монастырь Нижегородской губернии и в Тверскую губернию; далее был путь в Бессарабию (Жабский монастырь). В 1920 г. по приглашению принца-регента Королевства сербов, хорватов и словенцев Александра сестры с детьми были размещены в монастыре Хопово на Фрушской горе. Хотя возобновить социальную и просветительскую деятельность в прежнем объеме было невозможно, монастырь стал одним из центров духовной жизни русской эмиграции. В сентябре 1925 г. в монастыре состоялся III съезд Русского студенческого христианского движения, во время которого игум. Екатерина, несмотря на преклонный возраст, активно общалась с молодежью¹⁶.

В условиях Первой мировой войны сестры Красноостокского монастыря также были вынуждены эвакуироваться и устраивать свою жизнь на новом месте¹⁷. Монастырские школы, Алексеевская и второклассная, разместились в Александровском саду Нескучного сада, этому во многом способствовала великая княгиня Елизавета Федоровна. В парадных залах дворца, украшенных лепниной и росписью, устраивались балы и концерты, в центральном зале устанавливали большую рождественскую елку. Сестры и дети оставались единой дружной семьей. В январе 1918 г. после выхода декрета Советской власти об отделении церкви от государства все монастырские учебные учреждения прекратили свое существование¹⁸.

16. 18 октября 1925 г. игум. Екатерина (Ефимовская) скончалась и была похоронена в Хоповском монастыре.

17. В эвакуацию был отправлен целый железнодорожный состав — одиннадцать вагонов — с сестрами и детьми, а также наиболее ценное имущество обители: священные сосуды, иконы, книги, облачения, даже колокола и паникадила. Погружены были в товарные вагоны оборудование больницы и мастерских, несколько коров и лошадей, ульи с пчелами [Головкова, Менькова, 62].

18. Последним земным пристанищем игум. Елены и еще нескольких монахинь стал город Малоярославец. Она прожила в Малоярославце около четырех лет, 3 сентября 1937 г. отошла ко Господу в возрасте 70 лет, отпевал ее прот. Зосима Трубачев. Похоронена на городском кладбище, где сейчас установлены памятные кресты игум. Елене и другим почившим сестрам Красноостокского монастыря.

Заключение

Образовательная и воспитательная деятельность сестер Леснинского и Краностокского монастырей стала заметным явлением в российском образовании конца XIX — начала XX в., оказав существенное влияние на общественную и религиозную ситуацию в Холмском крае. В условиях традиционного монастыря были воплощены новые подходы к образованию и воспитанию детей, позволявшие в дальнейшем интегрировать воспитанников в российский социум благодаря привитым практическим навыкам, современному светскому образованию, православно-христианскому мировоззрению и основанному на нем укладу жизни. Побудительным мотивом создания всей педагогической системы и образовательных учреждений Лесны стала глубинная потребность духовно-нравственного и культурного просвещения народа, проживающего в особых политических условиях межнационального и религиозного напряжения в отношениях между католиками и православными на северо-западных окраинах Российской империи. При этом идейной вдохновительницей учреждений народного образования игум. Екатериной (Ефимовской) ставилась важная задача преодоления раскола между церковным и светским началами жизни. Решению этой задачи способствовали не только учебные программы, но и весь строй монастырской жизни, в центре которого была забота о насущных нуждах и духовном просвещении человека. Главными принципами, на которых строилась педагогическая деятельность этих обителей, стали привитие трудовых навыков, единство жизни взрослых и детей в атмосфере доверительных, семейных отношений и религиозно-церковное воспитание, прежде всего, примером своей жертвенной жизни.

Кроме того, в монастырских образовательных учреждениях была решена одна из самых острых проблем российского образования конца XIX — начала XX в. — проблема подготовки педагогических кадров. Вопрос о том, кто должен преподавать в народных школах, был решен особым образом, не в пользу духовенства или светских преподавателей, а в новом, миссионерском ключе. Преподавателями и воспитателями в этих монастырях стали специально подготовленные сестры, которые осуществляли свое служение по образу древних диаконисс. Официального разрешения на осуществление такой деятельности в рамках Леснинского монастыря получить не удалось, но это подготовило почву

для открытия в 1912 г. Ольгинской общины сестер просвещения на базе Красностокского монастыря под руководством игум. Елены (Коноваловой), ученицы и соратницы игум. Екатерины (Ефимовской). Деятельность сестер педагогов и воспитателей нового типа воплотила столь востребованный идеал служения просвещения русского народа. Их отличала особого рода жертвенность, закрепленная специальным церковным обетом. В полной мере увидеть плоды такого служения в Холмском крае не удалось, так как события Первой мировой войны внесли существенные коррективы в деятельность монастырских общин, вынужденных эвакуироваться в центральную часть России, а с приходом к власти большевиков, покинуть ее пределы.

Приложение

ФОРМА ОБЕЩАНИЯ СЕСТЕР ПРОСВЕЩЕНИЯ

Я, нижеподписавшаяся, желая послужить, доколе Богу угодно будет, просвещению на христианских началах, согласно учению Православной Церкви, отроков и отроковиц, ищущих обучения книжного, непринужденно, по своему изволению приемлю звание сестры просвещения, да в день он услышу о себе глас Праведного Судии, свидетельствующий, что тщила я исполнить заповедь: «Иже научит, сей велий наречется в Царствии Небесном» (Мф 5:19). Памятуя же слова апостола, яко «не слышателие закона праведни пред Богом, но творцы закона, сии оправдятся» (Рим 2:13), потщуся не словом токмо, но и самым житием неленостно возгревать в себе и учащихся ревность к дому Божию, верность царю православному и любовь к народу русскому; в чем да поможет мне Бог. В удостоверение же сего обещания целую крест и слова Спасителя моего: Аминь.

Правила общин сестер просвещения при церковно-учительских женских школах. Приложение к § 8 // Церковные ведомости. 1911. 19 ноября. № 47. С. 383.

Источники

1. *Диакониссы первых веков христианства* = Екатерина (Ефимовская), игум. *Диакониссы первых веков христианства*. Сергиев Посад : Тип. Св.-Тр. Сергиевой лавры, 1909. 50 с.
2. *Докладная записка* = Докладная записка Настоятельницы Леснинского женского монастыря близ гор. Белы Седлецкой губ., об основании при монастыре общины диаконисс для борьбы за укрепление пошатнувшегося авторитета церкви, 1905 г. // РГИА. Ф. 796. Оп. 445. Д. 340. Л. 1–8 об.
3. *Ляковский* = Ляковский В. *Сельские школы С. А. Рачинского* // Русь. 1884. № 6. С. 14–21.
4. *Монастырь и христианский аскетизм* = Игуменья Екатерина. *Монастырь и христианский аскетизм*. Санкт-Петербург : Тип. М. Меркушева, 1904. 15 с.
5. *Несколько слов о монастырях* = К. А. *Несколько слов о монастырях по поводу народного образования* // Русь. 1884. № 11. С. 16–20.
6. *Объяснительная записка* = *Объяснительная записка к утвержденным правилам общин сестер просвещения при церковно-учительских школах* // Церковные ведомости. 1911. 19 ноября. № 47. С. 373–380.
7. *Олесевич* = Олесевич С. *Леснинский женский монастырь (его история и церковно-общественное значение)*. МДА, 1913 // РГБ. ОР. Фонд 172. МДА. Картон 325. № 6 /5104. Л. 1–117.
8. *Определения Святейшего синода* = *Определения святейшего Синода от 19 октября 1911 г. за № 8016, о проекте правил общин сестер просвещения при церковно-учительских женских школах* // Церковные ведомости. 1911. 19 ноября. № 47. С. 373.
9. *Подвиги Леснинского монастыря* = *Подвиги Леснинского монастыря*. Из дорожной записной книжки С. Колосова // Холмско-Варшавский епархиальный вестник. 1899. № 37. С. 469–472.
10. *Правила* = *Правила общин сестер просвещения при церковно-учительских женских школах* // Церковные ведомости. 1911. 19 ноября. № 47. С. 380–383.
11. *Торжество открытия* = *Торжество открытия первой Свято-Ольгинской общины сестер просвещения* // Гродненские епархиальные ведомости. 1912. 23 сентября. № 38–39. Отдел неофициальный. С. 387–396.

Литература

1. *Великая княгиня* = *Великая княгиня Елисавета Феодоровна и император Николай II : документы и материалы (1884–1909 гг.)*. Санкт-Петербург : Алетейя, 2009. 845, [2] с., 32 с. фот.

- Efimov A. B., Kovalskaya E. Y. (2009). Grand Duchess Elisaveta Feodorovna and Emperor Nicholas II : documents and materials (1884–1909). St. Petersburg : Alethea Publ. (in Russian).
2. *Головкова, Менькова* = Головкова Л. А., Менькова И. Г. Подвиг длиною в жизнь : Жизнь и труды Елены (Коноваловой) и Гавриилы (Рисицкой) — игумений Гродненского Свято-Рождество-Богородичного монастыря. Москва : ПСТГУ, 2021. 333 с. : ил.
- Golovkova L. A., Menkova I. G. (2021). A life — long feat : The life and works of Elena (Konovalova) and Gavrila (Risitskaya), abbesses of the Grodno Holy Nativity of the Theotokos Monastery. Moscow : St. Tikhon's Orthodox University Publ. (in Russian).
3. *Евлогий (Георгиевский)* = Евлогий (Георгиевский), митр. Путь моей жизни : Воспоминания митрополита Евлогия (Георгиевского), изложенные по его рассказам Т. Манухиной. Москва : Московский рабочий, 1994. 621 с. (Материалы по истории церкви; кн. 3).
- Eulogy (Georgievsky), metropolitan (1994). The Path of my life : The Memoirs of Metropolitan Evlogy (Georgievsky), set out according to his stories by T. Manukhina. Moscow : Moskovsky Rabochy Publ. (in Russian).
4. *Каптерев* = Каптерев П. Ф. История русской педагогики: учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений. Санкт-Петербург : Алетейя, 2004. 559, [1] с. : портр., табл.
- Kapterev P. F. (2004). The history of Russian pedagogy: a textbook for students of higher and secondary specialized educational institutions. St. Petersburg : Alethea Publ. (in Russian).
5. *Кириченко* = Кириченко О. В. Социальный опыт женских монастырей Западного региона Российской империи (начало XX столетия) // Традиции и современность. 2022. № 30. С. 18–42.
- Kirichenko O. V. (2022). “Social experience of women’s monasteries in the western region of the Russian empire (early XX century)”. *Tradition and modernity (Traditsii i sovremennost)*, n. 30, pp. 18–42 (in Russian).
6. *Латышина* = Латышина Д. Н. История педагогики. Воспитание и образование в России (X — начало XX века) : Учебное пособие. Москва : Форум, 1998. 584 с.
- Latyshina D. N. (1998). History of pedagogy. Upbringing and education in Russia (X — early XX century) : A textbook. Moscow : Forum (in Russian).
7. *Парфенова* = Парфенова Е. Г. Вклад игуменьи Екатерины (Ефимовской) в возрождение чина диаконисс в России // Вестник Свято-Филаретовского института. 2023. Вып. 45. С. 61–90. https://doi.org/10.25803/26587599_2023_45_61.
- Parfenova E. G. (2023). “Contribution of Abbess Ekaterina (Efimovskaya) to the Revival of the Deaconesses Order in Russia”. *The Quarterly Journal*

of *St. Philaret's Institute*, iss. 45, pp. 61–90 (in Russian). https://doi.org/10.25803/26587599_2023_45_61.

8. *Преподобная Екатерина Леснинская* = Преподобная Екатерина Леснинская, наставница современного женского монашества. Провемон : Свято-Богородский Леснинский монастырь, 2010. 200 с., 16 л. ил.

Reverend Catherine Lesna : Modern Trainer of Women's Monasticism.

Provemon : Holy Bogorodsky Lesna Monastery Press, 2010 (in Russian).

9. *Рачинский* = Рачинский С. А. Народная педагогика / Сост. и предисл. И. Ушакова / Отв. ред. О. А. Платонов. Москва : Русская цивилизация, 2019. 624 с.

Rachinsky S. A. (2019). Folk pedagogy. Moscow : Russian Civilization Publ. (in Russian).

10. *Тареев* = Тареев М. М. Основы христианства : В 5 т. Т. 5 : Дополнительный. Религиозная жизнь. Живые души. Очерк нравственных сил современной России. III. Лесна. 2-е изд. Сергиев Посад : Тип. Св.-Тр. Сергиевой лавры, 1910. С. 49–83.

Tareev M. M. (1910). Fundamentals of Christianity : In 5 v., v. 5 : Additional. Religious life. Living souls. An essay on the moral forces of modern Russia. III. Lesna. 2nd ed. Sergiev Posad : St. Sergius Lavra Press (in Russian).

Информация об авторе

Е. Г. Парфенова, независимый исследователь.

Information about the author

E. G. Parfenova, Independent researcher.

Статья поступила в редакцию 10.10.2023; одобрена после рецензирования 22.11.2023; принята к публикации 20.12.2023.

Научная статья

УДК 371.3+256

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_86

Н. В. Ликвинцева

Иван Аркадьевич Лаговский как христианский педагог

Наталья Владимировна Ликвинцева

Дом русского зарубежья им. А. Солженицына, Москва, Россия,

natalia.likvintseva@gmail.com

аннотация: В статье изучается вклад Ивана Аркадьевича Лаговского (1889–1941) в христианскую педагогику русского зарубежья. Автор обращает внимание на то, что деятельность Лаговского как педагога тесно связана с Русским студенческим христианским движением (РСХД), ставшим для него своеобразной «лабораторией» для разработки новых методов и форм педагогической работы. Лаговский был главным помощником В. В. Зеньковского в работе Религиозно-педагогического кабинета в Париже, организовывал педагогические совещания и семинары, выступал с докладами, координировал детскую работу в РСХД; после переезда в Эстонию активно налаживал работу с детьми и молодежью в рамках РСХД в Прибалтике. Вклад Лаговского в теорию педагогики связан прежде всего с тем, что он развивает идеи В. В. Зеньковского о «целостной школе». Лаговский подчеркивает, что целостный подход может быть не только в религиозной, но и в антирелигиозной школе (опыт советской России), что при целостном религиозном подходе речь идет не о количественном соотношении светских и религиозных предметов или привнесении религиозных атрибутов в процесс образования, а о пересмотре фундаментальных установок педагогики. Главным должно стать внимание к духовной жизни ребенка, его духовному росту, событию его встречи со Христом. Для этого нужно учитывать особенности духовного состояния современной молодежи, уделять внимание физическому воспитанию, понимаемому как «религиозная культура тела», развитию творческих способностей, приобщенности к культуре. В статье также изложены те рели-

© Ликвинцева Н. В., 2024

гнозно-философские и богословские взгляды Лаговского, которые помогают лучше понять его теорию педагогики (православная философия телесности, богословие культуры, «реализм» в богословии). Особое внимание обращено на важность для христианской педагогики не только разговоров о Христе, но и свидетельства о Нем. В жизни Ивана Лаговского таким свидетельством стал его мученический подвиг: он был арестован НКВД в Эстонии и расстрелян в 1941 г. В 2012 г. он был причислен к лику святых как мученик.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: богословие, христианская педагогика, В. В. Зеньковский, Русское студенческое христианское движение, Русское зарубежье

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Ликвинцева Н. В. Иван Аркадьевич Лаговский как христианский педагог // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 86–106. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_86.

N. V. Likvintseva

Ivan Arkadyevich Lagovsky as a Christian Pedagogue

Natalia V. Likvintseva

Alexander Solzhenitsyn Centre for Studies of Russia Abroad, Moscow, Russia,
natalia.likvintseva@gmail.com

ABSTRACT: The article examines the contribution of Ivan Lagovsky (1899–1941) to Christian pedagogy of the Russian diaspora. The author draws attention to the fact that Lagovsky’s pedagogic activity is closely connected with the Russian Student Christian Movement (RSCM), which has become a kind of “laboratory” for the development of new methods and forms of work. Lagovsky was V.V. Zenkovsky’s main assistant in the work of the Religious and Pedagogical Cabinet in Paris, he organized pedagogical meetings and seminars, made reports, coordinated the work with children in the RSCM; after moving to Estonia, he established the work with children and youth within the framework of the RSCM in the Baltic States. Lagovsky’s contribution to the theory of pedagogy is connected, first of all, with the fact that he develops the V.V. Zenkovsky’s ideas about the “integral school”. Lagovsky emphasizes that an integral approach could be found not only in a religious, but also in an anti-religious school (the experience of Soviet Russia); that with an integral religious approach we are not talking about the quantitative ratio of secular and religious school subjects or the introduction of religious attributes into the educational process, but about the revision of fundamental principles of pedagogy. The main point should be attention to the spiritual life of the child,

their spiritual growth, the event of his meeting with Christ. For this end, it is necessary to take into account the peculiarities of the spiritual state of modern youth, pay attention to physical education, understood as “religious culture of the body”, the development of creative abilities, and involvement in culture. The article also outlines those religious philosophical and theological views of Lagovsky, which help us better to understand his theory of pedagogy (Orthodox philosophy of corporeality, theology of culture, “realism” in theology). Particular attention is paid to the importance for Christian pedagogy of not only talking about Christ, but also witnessing about Him. In the life of Ivan Lagovsky such witness’ testimony was his martyrdom: arrested by the NKVD in Estonia, he was executed and canonized as a martyr.

KEYWORDS: theology, christian pedagogy, Russian Student Christian movement, V. Zenkovsky, Russian diaspora

FOR CITATION: Likvintseva N. V. (2024). “Ivan Arkadyevich Lagovsky as a Christian Pedagogue”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 86–106. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_86.

Иван Аркадьевич Лаговский (1889–1941) нашел свое призвание и применение своим разнообразным дарованиям в Русском студенческом христианском движении (РСХД). К моменту своего вступления в РСХД в 1924 г. Лаговский, до эмиграции успевший окончить Киевскую духовную академию (1913) и поработать учителем в Екатеринославе, был подающим надежды студентом Русского педагогического института в Праге. Там его и заметил В. В. Зеньковский и сразу привлек именно к педагогической работе, пригласив войти в организованное им Педагогическое бюро и поручив изучить для бюро советские педагогические течения. В это же время Лаговский входит в пражский кружок РСХД и становится духовным чадом прот. Сергия Булгакова. По окончании института в 1926 г. Иван Аркадьевич, по приглашению В. В. Зеньковского, переезжает в Париж и становится секретарем РСХД и преподавателем Свято-Сергиевского православного богословского института. Педагогическая деятельность И. А. Лаговского развивалась в определенной среде — внутри «движенской» жизни, с характерным для начального периода РСХД творческим вдохновением, опытом единения вокруг евхаристической чаши (переживаемым как продолжение опыта «Пшеровской Пятидесятницы»), с которого и началась история РСХД за рубежом),

идеями «оцерковления жизни» и создания православной культуры, воспринятыми как непосредственные задачи всеми участниками движения, в атмосфере горячих интеллектуальных дискуссий по поводу вектора развития движения и выработки форм его существования. В РСХД педагогическая работа стала для Ивана Аркадьевича одним из его многочисленных служений, наряду с его секретарской работой (с 1926 — в Центральном секретариате, с 1934 — в РСХД в Прибалтике, где он участвует в создании Русского христианского движения крестьянской молодежи), изданием журнала «Вестник РСХД», постоянным обзором для движения положения гонимой церкви в советской России, ведением литургического кружка. Тем не менее, педагогическое направление сразу становится одним из главных в церковной работе И. А. Лаговского.

Педагогическая работа И. А. Лаговского

В 1927 г. для координации всей педагогической работы в Свято-Сергиевском православном богословском институте и в РСХД, а также для разработки ее методологии В. В. Зеньковским был создан Религиозно-педагогический кабинет (РПК), в котором И. А. Лаговский сразу стал играть вторую после самого Зеньковского роль. Изначально задуманный как организация, тесно связанный с институтом (в котором Лаговский занимал должность ассистента кафедры психологии и педагогики, помимо преподавания на кафедре Ветхого Завета¹), Кабинет занял помещение недалеко от Института и начал собирать педагогическую библиотеку, которой могли пользоваться преподаватели и студенты. Однако, как вспоминал Зеньковский, «уже в первом году нашей работы выяснилось, что лабораторией, которой мы могли с Лаговским пользоваться для изучения методов работы, было Движение и только оно одно» [Зеньковский 2014, 131]. Поэтому в 1928 г. Кабинет переезжает в штаб-квартиру РСХД (Монпарнас, 10) и сосредотачивает свои усилия на разработке форм, методов и непосредственной организации педагогической работы в Движении: постепенно самыми устоявшимися формами работы с детьми становятся организации дружин

1. Подробнее о Лаговском как преподавателе Свято-Сергиевского православного богословского института см.: [Викторова].

мальчиков и девочек (витязей и дружинниц), воскресно-четверговые школы и летние детские лагеря (последняя форма оказалась самой эффективной, она продолжает существовать в РСХД вплоть до наших дней). Помимо непосредственной помощи в организации такой работы, Кабинет выпускал «Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета» и альманах «Вопросы религиозного воспитания и образования», регулярно проводил религиозно-педагогические совещания (а позднее и специальные педагогические съезды), организовывал семинары по религиозной педагогике на съездах РСХД; активно занимался научной работой: проводил анкетирование с целью выявить духовный облик современной молодежи, изучал современную педагогику и психологию, особенно христианские методы работы с детьми, создавая библиографические обзоры и пытаясь применить в работе лучшие находки и достижения; изучал положение педагогики в советской России с ее систематизированной антирелигиозной агитацией. Лаговский был главным экспертом в этом вопросе. Он делал обзоры на основе всей доступной ему советской периодики и размышлял о том, что можно извлечь из этого страшного эксперимента, чтобы лучше организовать ответную борьбу с насаждаемым атеизмом и воспитать такую молодежь, которая сможет когда-нибудь помочь России освободиться от ига коммунизма и атеизма².

При этом Иван Аркадьевич предстает не просто как ученый-методист, в тиши кабинета разрабатывающий тонкости педагогических схем: мы видим его и в живом общении с детьми, в самой гуще движенской детворы. В 1927 г. в двух номерах «Вестника РСХД» он публикует отчет о посещении им первого летнего лагеря РСХД для мальчиков, обращая внимание на работу педагогов, организационные вопросы, но главное — он создает живые портреты детей, увиденных заинтересованным и любящим взглядом: они все делают сами — «сами ставили палатки, сами настилали в них пол, сколотили столы и скамейки» [Лаговский 1927а, 14]; сами обустривают церковь, выбрав «приходской совет и церковного старосту, которым поручили ближайшие заботы о церкви» [Лаговский 1927а, 15]. Лаговский описывает, как они исповедуются (многие впервые) и причащаются; как они поют русские песни «так стройно, так задушевно-грустно, что

2. Подробнее о работе Религиозно-педагогического кабинета см.: [Гутнер, 273–280].

крестьянин, шедший куда-то по хозяйственным надобностям, вдруг остановился, задумался и забыл, куда и зачем он шел» [Лаговский 1927б, 16]. Зеньковский вспоминает, что в 1932–1933 гг., когда они с Лаговским активно обсуждали работу с подростками, Иван Аркадьевич «с присущей ему страстностью, весь отдался работе со старшими мальчиками и твердо надеялся на то, что ему удастся прочно связать витязей с Движением» [Зеньковский 2014, 201]. Описывая конфликт руководителя витязей Н. Ф. Федорова с РСХД, приведший к отпочкованию их от движения, В. В. Зеньковский замечает, что, если бы И. А. Лаговский не переехал к тому времени работать в Эстонию, а оставался бы «в Париже, когда разразилась федоровская история, не все бы старшие витязи ушли бы с Федоровым» [Зеньковский 2014, 208].

В 1933 г. Лаговский переезжает в Эстонию (откуда родом была его жена Тамара Павловна Лаговская, урожд. Бежаницкая) в качестве секретаря РСХД в Прибалтике. Ему приходится входить во многие подробности педагогической работы Движения в Прибалтике, вплоть до организации мельчайших деталей такой работы. Ирина Пярт отмечает, что Иван Аркадьевич играл важную роль, например, в проекте организации движенских детских садов, в которых предполагалась работа участниц РСХД³. В это же время супруги Лаговские оказываются одними из главных организаторов детских лагерей в Эстонии. Описание одного такого лагеря 1936 г., с его творческой, свободной атмосферой, гармонично сочетающейся с требованием дисциплины, мы находим в письме Ивана Аркадьевича к А. В. Морозову от 17 июля 1936 г. Вот как он описывает открытие лагеря, во время которого вдруг полил проливной дождь с градом:

Так и торжествовали под дождем и градом. По окончании — еще речь приветственную сказал, выразил надежду, что так необычайно и весело начавшийся лагерь будет и в своем продолжении одним из лучших. «Витязи и дружинницы, помни девиз». Весело ответили — «За веру, за правду». «Бегом домой сушиться, марш». Бежали — под ливнем и градом — так весело, так заразительно все хохотали, глядя друг на друга, глядя, как каждый был

3. См.: «В своей работе с дошкольниками РСХД искало сближения с лютеранской организацией „Общество прибалтийской помощи“, которое содержало русскоязычные детские сады в бедных районах Эстонии. Лаговский встречался с руководителями общества в 1939 и 1940 гг., обсуждая

планы двухгодичных курсов для подготовки учителей для детских садов. Предполагалось, что часть женщин-членов РСХД пройдет эти курсы, которые должны были открыться в июле-августе 1940 г.» [Пярт, 346–347].

чем-то вроде живого колодца, что, право, самое веселое открытие было. Потом... повесили на протянутых веревках кофточки, штанцы, рубашки... Лагерщики, в ожидании пока высохнет форма, превратились в костюмированных участников неожиданного веселого маскарада. К вечеру — заработали уютги — дружинницы спасали красоту и свою, и Витязей. Начало не обмануло — лагерь, действительно, вышел чудесным [Письма, 227].

Сохранились и воспоминания о Лаговском одной из его учениц-дружинниц Марии Плюхановой. Она пишет:

Своим человеком был и секретарь по Прибалтике, присланный к нам из Парижа, Иван Аркадьевич Лаговский. Он жил в Тарту, но часто приезжал в Таллин и направлял всю нашу работу. Очень интересовался молодежью, жизнью нашей Дружины, знал большинство из нас по именам. Так и вижу его сутулую фигуру, сидящую среди нас, его длинные, всегда жестикулирующие руки, слышу его милое, ничуть нам не мешавшее заикание. Он говорил часто и подолгу, втолковывая недоступные нам тогда истины; мы с ним даже спорили, что-то доказывая, он сердился и налетал на нас все новыми и новыми доводами. Очень это было интересно и поучительно [Плюханова, 152].

М. Б. Плюханова также отмечает атмосферу внутренней свободы, характерную для движения, в которой не было

никакого ханжества, никакого давления сверху. <...> Все находили в нашей общей жизни свое место, и всем было легко и привольно под руководством, даже не под руководством, а под доброжелательной опекой, наших самоотверженных руководителей [Плюханова, 153].

Подобные свидетельства позволяют И. Пярт говорить о том, что главным педагогическим методом РСХД в Эстонии «было отсутствие давления на детей и подростков, индоктринации манипуляции» [Пярт, 349]; работа строилась «на принципах совместной деятельности, эгалитарной организации, на совместном интересе и общении» [Пярт, 348].

Теория христианской педагогики

Вклад И. А. Лаговского в теорию христианской педагогики продолжает и развивает некоторые аспекты мысли В. В. Зеньковского, его старшего товарища и основателя не только Религиозно-педагогического кабинета, но и всего нового «религиозного направления»

в педагогике⁴, с его попыткой создать православную концепцию воспитания личности и целостной христианской школы, которая сконцентрирована на духовном воспитании ребенка, на его духовном росте и раскрытии в нем образа Божьего. В отличие от своего учителя, Лаговский не строит целостную педагогическую систему, он скорее педагог-практик, однако некоторые вопросы теории, возникающие в его работе, в общении с детьми и с педагогами, он тщательно разрабатывает в своих статьях, выходящих в эмигрантской периодике (главным образом, в «Вестнике РСХД»).

В совместно написанном вступлении к первому выпуску издаваемого ими альманаха «Вопросы религиозного воспитания и образования» В. В. Зеньковский и И. А. Лаговский связывают необходимость разработки нового подхода к педагогике, поиска новых путей образования и воспитания в первую очередь с тем, что «дети и подростки наших дней не только в России, но даже в эмиграции столь отличны от молодежи в предыдущие годы» [Зеньковский, Лаговский, 3], что прежние методы уже просто не работают, ни школа, ни семья не могут справиться с ситуацией: «Наше юное поколение принадлежит уже новому времени, несет на себе всю его тяжесть, внутренне обременено всем сложным и запутанным духовным положением» [Зеньковский, Лаговский, 4]. Попытка обрисовать духовный портрет современной молодежи, выявить поколенческие особенности тех, на кого направлены усилия педагогов русского зарубежья, была одной из тех теоретических задач, которые ставил перед собой РПК и которые решал в ряде своих статей Иван Аркадьевич. Он вглядывается в советскую молодежь, пытаясь вычленив за расчеловечивающим механизмом советской атеистической пропаганды (методы воздействия которой он тоже пристально изучает, так как без этого невозможно будет помочь религиозному возрождению России в будущем⁵) ростки живого, ту юную жизнь, которая продолжает теплиться даже в условиях мертвящей идеологии, господствующего духовного мещанства: «Но начинается искание и иных путей. Воля

4. Название этому направлению в педагогической мысли — «религиозное», в отличие от «натуралистического» (советская педагогика) и «идеалистического» (С. И. Гессен) дал сам В. В. Зеньковский в своей работе «Русская педагогика в XX веке»; он же отнес к этому направлению, наряду с самим собой, и И. А. Лаговского, а также еще нескольких активных участников Религиозно-педагогического кабинета и РСХД (прот. Сергия

Четверикова, Л. А. Зандера, А. С. Четверикову, прот. Николая Афанасьева, С. С. Шидловскую-Куломзину) [Зеньковский 1960, 50]. Подробнее о теории педагогики самого прот. Василия Зеньковского и созданного им направления см.: [Дивногорцева; Любан; Лычковская; Машарова, Сахаров, Сахарова; Ramazanova, Togailbayeva et. al.].

5. См.: [Лаговский 1927в; Лаговский 1928б].

к преодолению удушающей безысходности коммунистического бреда, по-видимому, растет...» [Лаговский 1930, 18]. Подробной характеристике эмигрантской молодежи посвящен очерк 1934 г. «Русская молодежь здесь и там». Лаговский переносит основной акцент с проблемы денационализации⁶, неизбежно вставшей, в первую очередь, перед педагогикой русского зарубежья, на проблему «дехристианизации», связанную с разрывом «могучих человеческих связей и уз» (родины, семьи, быта) [Лаговский 1934, 9], с непосредственным опытом жизни в тяжелых условиях физического труда и борьбы за выживание, с «социально-этическим радикализмом» [Лаговский 1934, 13], «исчезновением чувства вечности» [Лаговский 1934, 15] и «спиритуализацией всех технических средств» [Лаговский 1934, 16]. Но как бы ни была дехристианизирована и культурно обеднена эта молодежь, именно она является той «значительной, стихийно-жизненной силой» [Лаговский 1934, 16], которой нужно овладеть, ибо именно за ней будущее: «Перефразируя слова одного из героев Достоевского, можно сказать, что сейчас средоточием борьбы между Богом и дьяволом становится сердце молодежи» [Лаговский 1930, 18]⁷. Б. В. Плеханов записывает слова, произнесенные И. А. Лаговским на втором съезде РСХД в Прибалтике в 1929 г.: «Наша молодежь, как евангельский расслабленный, ищет Христа и тянется за Ним. Надо нам всеми средствами помочь ей прийти к Нему» [Плеханов, 98].

Одним из принципиальных моментов в педагогической системе В. В. Зеньковского был разрабатываемый им «вопрос о целостной школе» [Зеньковский 1960, 37] как о школе «оцерковленной», живущей церковно; это такой же идеал, задающий направление для развития, как и общая идея «оцерковления жизни»⁸. И. А. Лаговский вносит свой вклад в разработку концепции «целостной педагогической системы», «целостной школы» в статье 1929 г. «Неотложное». Иван Аркадьевич начинает с того, что замечает параллелизм исходных установок, положенных в основание как целостной религиозной, так и целостной антирелигиозной школы (за экспериментальным построением которой в советской России он не устает пристально следить):

6. О борьбе эмигрантской педагогики с проблемой денационализации и о роли в ней церковных организаций, и в частности РСХД, см.: [White, 140].

7. В этой же статье «Мировое безбожие (Работа среди молодежи)» Лаговский отмечает, что католический и протестантский мир уже сумели

расслышать этот вызов времени и ответить на него созданием «мощного религиозного движения» среди молодежи, тогда как православный мир все еще только подходит к «постановке вопроса» [Лаговский 1930, 18].

8. Подробнее см.: [Лычковская, 110–114].

Первенствующее и существеннейшее для целостной школы — открыть или создать в человеке ту силу, которая организует жизненное единство человеческой личности, создать тот живой, динамический центр, из которого растет вся любовь и ненависть человека, в котором все проявления внутренней и внешней жизни вступают в целостно-личное, творческое отношение к человеку, свободно избираются или отвергаются им, иерархически располагаются [И. Л. 1929, 1].

Советская антиутопия может послужить нам предостерегающим уроком при осуществлении насущной задачи создания «целостно-религиозной школы» и творческой разработки ее идеала. Таким же предостережением может служить и опыт религиозного воспитания в прежней дореволюционной школе, который всего лишь готовил ребенка к будущей религиозной жизни, «формируя благочестивые навыки»; акцент же делался на чисто образовательном, а не воспитательном процессе. Такое привнесение религиозных элементов в процесс научения (вроде икон, лампад, молитв перед уроками и даже чисто религиозных предметов в программе школы), вне зависимости от нарастания их количества, не могло сделать школу целостно-религиозной. Измениться должна была сама изначальная установка, сама иерархия ценностей. Акцент должен быть сделан не на моменте научения, а на религиозном воспитании, но и оно понимается теперь новаторски, не как подготовка к будущей религиозной жизни, а как внимательное и бережное отношение к той духовной жизни, которой уже сейчас живет ребенок, к духовной жизни как

таинственному соединению полноты религиозного, церковного опыта с моим личным ответным движением на него, как раскрытию этого опыта в моем индивидуальном устремлении — движению к лику Христову, сияющему через этот опыт [И. Л. 1929, 2].

Тогда сам педагогический процесс будет восприниматься как «тайна, чудо религиозной жизни» [И. Л. 1929, 2], учитывающей не только природные факторы, но и таинственное содействие благодати, преобразующей человека в процессе его личностного роста; как

иное качественное духовной тональности, установление иной иерархии ценностей, свободное признание и осуществление в жизненном подвиге действенного раскрытия веры, как главенствующего, целостно определяющего всю жизнь начала [И. Л. 1929, 2].

Иван Аркадьевич не устает предостерегать от того, чтобы не превратить такой идеал целостной школы в утопию, которая, вместо того чтобы направлять работу, будет ей только мешать. В конкретной педагогической работе, предупреждает Лаговский в докладе о «Церкви и школе» на Религиозно-педагогическом съезде в Режице (Латвия) в 1930 г., нужно, сохраняя реализм, помнить «о взаимоотношениях школьной действительности и всей окружающей ее среды» [*Хроника*, 6]. На Религиозно-педагогическом семинаре в декабре 1929 г. он делает доклад «Семья и школа», предостерегая против перекосов во взаимоотношениях семьи и школы при нынешнем состоянии как школы, так и семьи:

Для религиозной школы приемлемо только сотрудничество, но примат семьи все же должен быть утвержден. Семья для христианина — это малая церковь, чего нельзя сказать о школе. Религиозная школа первая должна принять семью, как клеточку, в свой организм [*Протокол 1930*, 8].

Отдельное внимание уделяет Иван Аркадьевич и такому моменту в программе целостной школы как физическое воспитание ребенка, этому посвящена его статья с характерным названием «Религиозная культура тела». Лаговский напоминает, что усредненному религиозному сознанию «присуще отрицание онтологической ценности тела», «уход в однобокий спиритуализм» [*И. Л. 1930*, 1]. Но цельный человек, такой, каким его знает Священное писание и опыт Церкви,

есть именно единственное чудо сочетания противоположностей духа и материи, есть раз и навсегда в бытии данное оформление духа и тела, в единстве человеческой индивидуальности преодолевающее дуализм духовного и материального [*И. Л. 1930*, 1].

Поэтому и усилия христианского педагога должны быть направлены на такое живое сочетание души и тела в единстве личности, на развитие целостного человека, почтительно относящегося к своему телу как к «храму Божию». Такой подход позволяет говорить уже не о «физическом воспитании», как принято в традиционной педагогике, а именно о «религиозной культуре тела», что и должно иметь место в целостной религиозной школе. В этом отношении проблема тела приобретает новую глубину, открывает «ряд сложных и трудных вопросов», связанных с осознанием и принятием телесности («например, вопрос о целомудрии, его

смысле и значении, вопрос о выявлении природной красоты тела и ее одухотворении» (ритм, пластика, танцы); «задача овладения возможностями тела (спорт, гимнастика), создания „благообразного быта“ и т. д.» [И. Л. 1930, 2]. Эти вопросы становятся не камнями преткновения, а новыми возможностями для целостного развития личности.

Еще одним важным моментом целостной религиозной педагогики будет, по Лаговскому, усиление внимания к педагогической функции творчества и искусства, к неотрывности религиозного воспитания от его культурного контекста, от культуры в целом. В статье «Неотложное» он пишет: «Организация внутреннего мира, упорядочение хаоса натурального, сохранение свежести и чистоты источников творчества, целостности человеческого духа, — вот где лежит „сердце“ и душа целостной школы» [И. Л. 1929, 1]. Конечно, момент научения, интеллектуального воздействия на ребенка и формирования у него технических навыков нельзя недооценивать при составлении программы такой школы, но сама иерархия ценностей здесь будет другой, с большей ориентацией на вовлечение ребенка в творческий процесс. При этом важно не забывать о самом пространстве культуры, культурно-религиозной среды, вне которого целостная школа останется всего лишь утопией, не забывать об общей работе по оцерковлению культуры, об императивной связи культуры и любви, без которой вместо культуры остается только «культивирование» [И. Л. 1929, 1]. Нужно помнить также и о культурном уровне тех, кто занимается педагогической работой. В своем докладе на Религиозно-педагогическом совещании в сентябре 1929 г. Лаговский призывает: «Нам необходимо в нашей работе соприкоснуться с подлинной культурой, всякая неподлинность осудит нас самих» [Протокол 1929, 8].

При такой постановке вопроса о культуре, требующей творчества не только от ученика, но и от учителя, хорошо видна еще одна особенность педагогической мысли Лаговского: его внимание не только к методологии и задачам педагогической работы, но и к роли в ней учителя-педагога. Если в целостной школе в фокусе внимания должно быть именно духовное развитие ребенка, то это в принципе невозможно без наличия духовной жизни и личных отношений с Богом у учителя. Главной задачей такой педагогики становится вопрос: «как помочь детям в их стремлении ко Христу» [Лаговский 1929, 20]? Педагогика тогда воспринимается как свидетельство о Христе, как смиренная попытка,

при всем осознаваемом достоинстве педагогов, подвести детей, молодежь ко Христу, приобщить их к подлинной духовной жизни и духовной красоте:

Нужно исповедничество, явленность своего идеала в действии, превращение его в опыт личной жизни. <...> Очарование учителя не в его знаниях, не в его опыте, а в его духовной красоте, в тех токах сверхчувственных, которые идут от него [Лаговский 1928а, 24].

Иван Аркадьевич призывает уподобиться св. Иулиании Лазаревской, пекшей для голодающих хлеб из лебеды: «Будем же и мы раздавать наши плохие, негодные хлебцы, будем стараться зажигать души других тем огнем, которым горим сами» [Плюханов, 100–101]. Это предполагает пространство свободы, в котором происходит не «передача» религиозного мировоззрения в уже «законченном, готовом виде» [И. Л. 1931, 25], а помощь в его самостоятельной выработке учеником; не жесткое обучение религиозным доктринам и положениям, а участие в тайне встречи живой личности ученика с живым Христом.

Религиозно-философские и богословские основания педагогических идей И. А. Лаговского

Говоря об Иване Аркадьевиче Лаговском как о мыслителе, стоит отметить, что комплекс педагогических идей составляет лишь часть его наследия, что-то вроде верхушки айсберга, основанием которого будут те религиозно-философские и богословские положения, которые он разрабатывает в нескольких статьях, опубликованных в эмигрантской периодике. Мы попробуем проследить несколько таких положений, которые позволяют придать педагогике И. А. Лаговского больший вес и объем.

Идея физического воспитания как «религиозной культуры тела» будет частью своеобразной православной философии телесности, которую Лаговский развивает в статье «Спасение и культура» (1932). Он подробно останавливается на проблеме личности как соединении тела и духа, «как чуда и тайны индивидуального неслиянного соединения двух природ» [Лаговский 1932, 21]. Это связано с тем, что тело ни в коей мере не равно телесности как чистой материальности, тело есть уже пронизанность телесности формой, приобщающей ее к началам ритма, красоты, гармонии. Именно поэтому через тело, и только через него, мы можем

прикоснуться к полноте и радости бытия. Поэтому все проявления духовной жизни человека изначально связаны с «функцией отелеснивания» [Лаговский 1932, 22]. Человеческий дух

объективирует духовное бытие в образах телесности и требует дальнейших воплощений этих отелесненных узрений, стремится к новому как бы уплотнению телесности, в художественном образе, — в мысли, в звуках и т. д. Всякое творчество — художественное, научное, вся полнота культурного творчества восходит к этой неустранимой тайне потребности двойной объективации, вытекает из нее [Лаговский 1932, 22].

Продумывание вопроса о телесности будет лишь одним из положений разрабатываемого Лаговским богословия культуры, проясняющего его мысли о значимости культуры и творчества для религиозного воспитания. Идея культуры как еще одного пути спасения, если не равнозначного, то «равночастного и равносильного» [Лаговский 1932, 25], а не противоположного «мироотреченному» пути традиционной аскетики, стала основной темой статьи «Спасение и культура». Односторонний аскетизм «иссушает таинственные глубины, питающие и оживотворяющие его» [Лаговский 1932, 25], в результате чего появляются своеобразные симулякры веры: «монашествующие» вместо подлинных «монахов», своей охранительностью и неподлинностью лишь мешающие «войти в Царствие» [Лаговский 1932, 25]. Лаговский напрямую связывает с творческой способностью человека два основных пути восхождения человека к Богу — молитву и покаяние, и пишет о том, что культурное творчество (причем не только церковное, но и понимаемое в самом широком смысле слова) должно быть понято «со всей религиозной серьезностью, значительностью домостроительного долга, связанного с ним» [Лаговский 1932, 33]. Оно должно быть оцерковлено, освящено Церковью, продумано как осуществление царственного служения Христа в мире после Его вознесения, как преображение мира, как «осуществляемая через человека сила спасающей мир благодати Божией» [Лаговский 1932, 33]. Поэтому все, кто трудятся на ниве творческого, «софийного делания» (ученый, художник, поэт, и в числе прочих — педагог), «призваны к священнодействию во „внехрамовой“, мировой литургии» [Лаговский 1932, 33].

Тему творческого труда интеллигенции именно как одной из разновидностей церковного служения Иван Аркадьевич рассматривает в двухчастной статье 1937 г. «Интеллигенция и созидание

Церкви». Он обращает внимание не только на роль церковной культуры, не отделимой «от жизни Церкви» [Лаговский 1937а, 16], но и культуры вообще, вне зависимости от ее религиозного характера, при условии, что это подлинная культура, в Божественном домостроительстве. Именно культура, по Лаговскому, работает с «непросветленными стихиями духовно-душевного мира человеческого бытия», с «безднами личного и всечеловеческого подполья, человеческой страстности» [Лаговский 1937б, 10]. Окончательно просветить и преобразить этот «океан общей духовно-душевной жизни» может лишь Церковь Христова, но подготавливает и начинает такую работу именно культура, становясь проводником света разума и благодати, инструментом преображения мира. Поэтому «служение интеллигенции, даже независимо от того, является ли интеллигенция церковной, есть служение по существу священное и религиозное, существенно церковное» [Лаговский 1937б, 12]. Это делает еще более актуальной задачу «воцерковления культуры», без обращения к которой и вся религиозная педагогика будет всего лишь еще одной утопией:

Личный подвиг, личная святость, стремление к ней, молитвенная и литургическая жизнь с одной стороны, и труд над общим просветлением, благодатствованием стихий духовно-душевной жизни, труд над созиданием культуры, находящий свое завершение и расцвет (акмэ) в воцерковлении культуры и жизни, с другой — есть единый процесс созидания Тела Христова, созидания Церкви Христовой [Лаговский 1937б, 16].

И, наконец, сама идея целостной педагогики, целостной школы неотделима в творчестве И. А. Лаговского от его общей богословской интуиции живого единства и цельности бытия, которую он излагает в статьях «Догматический опыт и догматические схемы (к „осуждению“ учения о. С. Булгакова)» и «Возвращение в отчий дом (Номинализм и реализм в Богословии)». В обеих статьях Лаговский полемизирует с теми, кто выдвигает против софиологии прот. Сергея Булгакова обвинения в ереси, подробно рассматривая богословские основания таких обвинений и находя их в приверженности «обвинителей» к традиции «номиналистического» богословия, отвлеченного, «рационализирующего» [Лаговский 1935–1936, 33] и оторванного от святоотеческой традиции. Он противопоставляет им подлинную и укорененную в Писании и Предании Церкви традицию «реалистического» богословия как онтологию полноты и радости: «Все тварное бытие целостно и едино, потому что оно

пронизано жизнетворными и приснотекущими лучами единой и приснотекущей жизни „Божественных начал“» [Лаговский 1997, 49]. Такое богословие динамично, так как живет «динамической тайной Царствия Божия, как непрерывного роста, и само всегда есть рост» [Лаговский 1997, 51], оно приобщено к «светлой радости всего отеческого и литургического мирочувствия» [Лаговский 1997, 61]. Тогда целостная школа будет лишь одним из моментов радостной целостности бытия как приобщенности к Богу, той целостности, к которой подлинный учитель, живущий подлинной духовной жизнью, подводит ученика, помогая ему сделать самостоятельный шаг к полноте и радости жизни во Христе.

Мученичество как свидетельство

Иван Аркадьевич Лаговский постоянно размышлял о важности свидетельства как исповедания Христова учения не только словами, но всей своей жизнью (без чего просто невозможна подлинная христианская педагогика). Одним из его служений в РСХД было пристальное внимание к процессам, происходившим в советской России, что отражалось не только в обзорах антирелигиозной пропаганды и церковных гонений в СССР, но и в неустанных попытках разглядеть, даже сквозь советские репортажи, молчаливый подвиг тех, кто в условиях гонений хранит веру: «мучеников и подвижников, крепких стояльцев за веру», и «рядовых служителей дела Божьего, в малости своего подвижничества свидетельствующих о силе и правде Христова учения, во тьме мерцающих светом грядущего Воскресения» [Лаговский 1931б, 19]. Он размышляет о том, что

основной смысл мученичества — свидетельствование, удостоверение того, что все готов отдать, на все готов, даже на смерть, во свидетельствование, в жизненное удостоверение правды, несомненности того, чему верую, чему служу, чему жизнь отдал [Лаговский 1931а, 25].

5 августа 1940 г., после вступления Советской армии в Прибалтику, живший в Эстонии Иван Аркадьевич был арестован НКВД по делу об «антисоветской деятельности РСХД в Эстонии». О том, как стойко и мужественно он держался на допросах, можно судить по их протоколам, сохранившимся в архиве КГБ. Он отрицает свое участие в вооруженных формах борьбы или разведках, но спокойно признает:

Движение ставило своей задачей борьбу с современным материализмом и атеизмом, привлечение к церкви молодежи и содействие выработке религиозного мировоззрения. Оно строилось на основах, противоположных коммунизму. Считаю необходимым отметить, что вопрос шел именно относительно основ мировоззрения [*Дело РСХД, 197*].

Из этих протоколов мы узнаем, в числе прочего, и подробности его педагогической работы в Париже и в Прибалтике, ее формы и задачи, и то, что антисоветский характер такой работы был связан с тем, что она заключалась «в разработке программ и методов работы с молодежью в антиматериалистическом и антикоммунистическом (поскольку коммунизм связан с безбожием) духе и распространении этих программ и методов» [*Дело РСХД, 210*]. Иван Аркадьевич был расстрелян 3 июля 1941 г. в Ленинграде; место его захоронения до сих пор неизвестно. 11 мая 2012 г. он был причислен к лику святых Православной церкви Священным синодом Константинопольского патриархата как мученик.

Иван Аркадьевич Лаговский внес важный вклад в развитие христианской педагогики в XX в. своими теоретическими разработками идей целостной христианской школы, физической культуры тела, роли творчества в воспитании и педагогики как подведения ко Христу; своей практической работой с детьми и выработкой новых форм и методов такой работы в РСХД; и собственной жизнью, до конца, вплоть до мученического подвига, отданной Христу, ставшей свидетельством о Христе не только для его учеников и современников, но и для будущих поколений.

Источники

1. *Дело РСХД* = Из архива КГБ. Дело РСХД в Эстонии (показания И. А. Лаговского) // Вестник РХД. 1995. № 171. С. 189–247.
2. *Зеньковский 1960* = Зеньковский Василий, прот. Русская педагогика в XX веке. Париж : Религиозно-педагогический кабинет, 1960. 55 с.
3. *Зеньковский 2014* = Зеньковский В. В. Из моей жизни: Воспоминания. Москва : Дом русского зарубежья им. А. Солженицына : Книжница, 2014. 464 с.
4. *Зеньковский, Лаговский* = Зеньковский В. В., Лаговский И. А. Предисловие // Вопросы религиозного воспитания и образования. Париж : Религ.-пед. кабинет при Православ. Богослов. ин-те, 1927. Вып. 1. С. 3–6.
5. *И. Л. 1929* = И. Л. [Иван Лаговский]. Неотложное // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. № 8. Приложение к журналу «Вестник РСХД». 1929. № 11. С. 1–3.

6. *И. Л. 1930* = И. Л. [Иван Лаговский]. Религиозная культура тела // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. № 13. Приложение к журналу «Вестник РСХД». 1930. № 4. С. 1–2.
7. *И. Л. 1931* = И. Л. [Иван Лаговский]. «Нужно организовать» (Вопрос о заочном руководстве самообразованием) // Вестник РСХД. 1931. № 5. С. 25–27.
8. *Лаговский 1927a* = Лаговский И. Lucelle // Вестник РСХД. 1927. № 10. С. 14–16.
9. *Лаговский 1927б* = Лаговский И. Lucelle (Продолжение) // Вестник РСХД. 1927. № 12. С. 14–16.
10. *Лаговский 1927в* = Лаговский И. А. Антирелигиозная пропаганда в России: Вводный очерк // Вопросы религиозного воспитания и образования. Париж : Изд-е Религиозно-педагогического кабинета при Православном богословском институте, 1927. Вып. 1. С. 50–66.
11. *Лаговский 1928a* = Лаговский И. А. Святая Русь и современная Россия // Вестник РСХД. 1928. № 2. С. 21–24.
12. *Лаговский 1928б* = Лаговский И. А. Антирелигиозная пропаганда в России: Очерк второй. Организация и методы работы // Вопросы религиозного воспитания и образования. Париж : Изд-е Религиозно-педагогического кабинета при Православном богословском институте, 1928. Вып. 2. С. 22–56.
13. *Лаговский 1929* = Лаговский И. А. В Прибалтике // Вестник РСХД. 1929. № 10. С. 18–22.
14. *Лаговский 1930* = Лаговский И. А. Мировое Безбожие (Работа среди молодежи) // Вестник РСХД. 1930. № 10. С. 18–23.
15. *Лаговский 1931a* = Лаговский И. А. Отвлеченно-духовная церковность // Вестник РСХД. 1931. № 2. С. 24–30.
16. *Лаговский 1931б* = Лаговский И. А. «Там, где с Богом борются» // Вестник РСХД. 1931. № 5. С. 19–24.
17. *Лаговский 1932* = Лаговский И. А. Спасение и культура // Путь. 1932. № 33. С. 18–43.
18. *Лаговский 1934* = Лаговский И. А. Русская молодежь здесь и там (Очерк) // Вестник РСХД. 1934. № 5–6. С. 9–16.
19. *Лаговский 1935–1936* = Лаговский И. А. Догматический опыт и догматические схемы (К «осуждению» учения о. С. Булгакова) // Вестник РСХД. 1935. № 12 — 1936. № 1–2. С. 25–37.
20. *Лаговский 1937a* = Лаговский И. А. Интеллигенция и созидание Церкви (начало) // Вестник РСХД. 1937. № 1–2. С. 15–18.
21. *Лаговский 1937б* = Лаговский И. А. Интеллигенция и созидание Церкви (окончание) // Вестник РСХД. 1937. № 3–4. С. 9–16.

22. *Лаговский 1997* = Лаговский И. А. Возвращение в отчий дом (номинализм или реализм в богословии) // Живое предание : Православие в современности. Москва : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 1997. С. 46–70.
23. *Письма* = Письма И. А. и Т. П. Лаговских А. В. Морозову // Вестник РХД. 2014. № 202. С. 205–234.
24. *Плюханова* = Плюханова М. Б. Из воспоминаний о жизни русских в Эстонии // Вестник РХД. 1998. № 178. С. 140–153.
25. *Протокол 1929* = Протокол Религиозно-педагогического совещания в Париже 15–16 сентября 1929 г. (Продолжение) // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. № 8. Приложение к журналу «Вестник РСХД». 1929. № 12. С. 4–8.
26. *Протокол 1930* = Протокол Религиозно-педагогического семинара (Продолжение) // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. № 13. Приложение к журналу «Вестник РСХД». 1930. № 3. С. 7–8.
27. *Хроника* = Хроника. Религиозно-педагогический съезд РСХД в Режице (Латвия) // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. № 13. Приложение к журналу «Вестник РСХД». 1930. № 3. С. 5–7.

Литература / References

1. *Викторова* = Викторова Т. В. Иван Аркадьевич Лаговский (1889–1941) // Преподобный Сергей в Париже: история Парижского Свято-Сергиевского православного богословского института / Под ред. протопр. Бориса Бобринского. Санкт-Петербург : Росток, 2010. С. 386–391.
 Viktorova T. V. (2010). “Ivan Arkadyevich Lagovsky (1889–1941)”, in Boris Bobrinsky, archpriest (ed.). *St. Sergius in Paris : the history of the Paris St. Sergius Orthodox Theological Institute*. Moscow : Rostok Publ., pp. 386–391 (in Russian).
2. *Гутнер* = Гутнер У. А. Русское студенческое христианское движение: истоки, возникновение и деятельность в 1923–1939 годах. Москва : Свято-Филаретовский институт, 2023. 432 с.
 Gutner U. A. (2023). *Russian Student Christian Movement: origins, emergence and activities in 1923–1939*. Moscow : St. Philaret’s Institute (in Russian).
3. *Дивногорцева* = Дивногорцева С. Ю. Наследие русского зарубежья: религиозная педагогика протоиерея В. В. Зеньковского и «педагогика культуры» С. И. Гессена // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2011. Вып. 2 (21). С. 68–75.

- Divnogortseva S. Yu. (2011). “The legacy of the Russian diaspora : religious pedagogy of archpriest V.V. Zenkovsky and ‘pedagogy of culture’ of S. I. Hessen”. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon’s Humanitarian University: Pedagogy. Psychology*, iss. 2 (21), pp. 68–75 (in Russian).
4. *Лычковская* = Лычковская Н. В. Социально-педагогическая работа русского зарубежья в Париже в 1919–1938 гг. // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2010. Вып. 4 (18). С. 100–128.
- Lychkovskaya N. V. (2010). “Social and pedagogical work of the Russian diaspora in Paris in 1919–1938”. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon’s Humanitarian University: Pedagogy. Psychology*, iss. 4 (18), pp. 100–128 (in Russian).
5. *Любан* = Любан Т. Н. История и современность педагогической антропологии в России // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2011. Вып. 1 (20). С. 98–109.
- Lyuban T. N. (2011). “History and modernity of educational anthropology in Russia”. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon’s Humanitarian University: Pedagogy. Psychology*, iss. 1 (20), pp. 98–109 (in Russian).
6. *Машарова, Сахаров, Сахарова* = Машарова Т. В, Сахаров В. А., Сахарова Л. Г. Роль социальной микросреды в духовно-нравственном воспитании молодежи как предмет осмысления в педагогике русского зарубежья (1920–1930-е гг.) // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 3. С. 569–581.
- Masharova T. V., Sakharov V. A., Sakharova L. G. (2018). “The role of the social microenvironment in the spiritual and moral education of youth as a subject of comprehension in the pedagogy of the Russian diaspora (1920–1930s)”. *Integration of Education*, v. 22, n. 3, pp. 569–581 (in Russian).
7. *Плюханов* = Плюханов Б. В. РСХД в Латвии и Эстонии: Материалы к истории Русского студенческого христианского движения. Париж : YMCA-Press, 1993. 312 с.
- Plyukhanov B. V. (1993). *RSHD in Latvia and Estonia : Materials on the history of the Russian Student Christian Movement*. Paris : YMCA-Press (in Russian).
8. *Пярт* = Пярт И. П. Педагогическая деятельность Русского студенческого христианского движения в Эстонии 1920–1940-х гг. // Эстонская Православная Церковь: 100 лет автономии : Сборник материалов одноименной конференции (Таллин, 26–27 ноября 2020 г.) / Под ред. прот. Игоря Прекупа. Таллин : [Б. и.], 2021. С. 340–359.
- Paert I. P. (2021). “Pedagogical activities of the Russian Student Christian Movement in Estonia in the 1920s–1940s”, in Igor Prekup, archpriest (ed.). *Estonian Orthodox Church : 100 years of autonomy. Collection of materials*

from the conference of the same name (Tallinn, November 26–27, 2020).

Tallin : [S. n.], pp. 340–359 (in Russian).

9. *Ramazanova, Togailbayeva et. al.* = Ramazanova D., Togailbayeva A., Turebayeva K., Yessengulova M., Kartbayeva Z., Imzharova Z. (2020). “Religious approach to the problem of education in V. V. Zenkovsky’s Orthodox pedagogy”. *European Journal of Science and Theology*, v. 16, n. 6, pp. 27–36.
10. *White = White E.* (2013). “‘The Struggle against denationalization’ : The Russian emigration in Europe and education in the 1920^s”. *Revolutionary Russia*, v. 26, n. 2, pp. 128–146.

Информация об авторе

Ликвинцева Наталья Владимировна, канд. филос. наук, ведущий научный сотрудник,
Дом русского зарубежья имени А. Солженицына.

Information about the author

Likvintseva Natalia Vladimirovna, Ph. D. (Philosophy), researcher, Alexander Solzhenitsyn
Centre for Studies of Russia Abroad.

Статья поступила в редакцию 09.11.2023; одобрена после рецензирования 15.11.2023;
принята к публикации 23.11.2023.

Эта статья также доступна на английском языке на сайте Вестника Свято-Филаретовского института.

Д. А. Карпук

«Конечная цель воспитания — дать Православной русской церкви подлинно-христианского пастыря, Родине — достойного сына-патриота и обществу — честного и культурного человека». Воспитательный процесс в Ленинградских духовных школах в 1940-х годах

Дмитрий Андреевич Карпук^{a, b}

^a Санкт-Петербургская духовная академия, Санкт-Петербург, Россия, dimand3@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3054-387X>

^b Псково-Печерская духовная семинария, Печоры, Россия

АННОТАЦИЯ: В статье на основании архивных материалов рассматривается воспитательный процесс в Ленинградских духовных академии и семинарии в 1940-х гг. Первым инспектором после возрождения духовных школ в Ленинграде был прот. Александр Осипов. Ему при активном участии митрополита Ленинградского Григория (Чукова), председателя Учебного комитета при Священном синоде, необходимо было решать те воспитательные задачи и проблемы, которые имели место еще в дореволюционной духовной школе. В статье рассматриваются первые инструкции для учащихся, принятые в 1946–1947 годах. На основании архивных источников демонстрируются те проблемы, с которыми столкнулась администрация уже в первые годы деятельности. Жизнь показала, что поступавшие в духовные школы студенты имели различный жизненный опыт, в результате

© Карпук Д. А., 2024

чего в повседневной жизни происходили, в том числе, и конфликтные ситуации. В 1949–1950 учебном году было составлено «Положение о воспитательной работе» — документ, в котором были прописаны основные принципы воспитательной работы в духовной школе. Из текста Положения следует, что главным инструментом воспитания в духовных школах должна стать деятельность классных наставников. Наставники должны были как можно чаще проводить с воспитанниками духовно-нравственные беседы, вникать во внутренний мир учащихся, увещевать и наставлять в сложных жизненных ситуациях. Из архивных материалов также видно, что ключевое место в деле воспитания отводилось проведению общих лекций, бесед, организации разного рода экскурсий, поездок, концертов для повышения культурно-образовательного уровня учащихся. Центральное место в деле воспитания занимало участие студентов в богослужебной жизни духовной школы. Рассмотренные материалы позволяют сделать вывод, что члены профессорско-преподавательской корпорации делали все возможное, чтобы, учтя ошибки дореволюционной духовно-образовательной системы, улучшить систему воспитания в Ленинградских духовных школах уже в первые послевоенные годы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Ленинградская духовная академия, Ленинградская духовная семинария, духовные школы, воспитание, инспекция, классный наставник, митрополит Григорий (Чуков)

для цитирования: Карпук Д. А. «Конечная цель воспитания — дать Православной русской церкви подлинно-христианского пастыря, Родине — достойного сына-патриота и обществу — честного и культурного человека». Воспитательный процесс в Ленинградских духовных школах в 1940-х годах // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 107–131. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_107.

D. A. Karpuk

“The ultimate goal of education is to give the Orthodox Russian Church a truly Christian pastor, a worthy patriot son to the Motherland, and an honest and cultured person to society”. Educational process in Leningrad theological schools in the 1940^s

Dmitry A. Karpuk^{a, b}

^a St. Petersburg Theological Academy, Saint Petersburg, Russia, dimand3@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3054-387X>

^b Pskov-Pechory Theological Seminary, Pechory, Russia

ABSTRACT: Based on archival materials, the article examines the educational process in Leningrad theological academy and seminary in the 1940^s. The first inspector after the revival of theological schools in Leningrad was Archpriest Alexander Osipov. It was he who, with the active participation of Metropolitan Grigory (Chukov) of Leningrad, Chairman of the Educational Committee at the Holy Synod, had to solve those educational tasks and problems that took place in the pre-revolutionary theological school. The article discusses the first instructions for students adopted in 1946–1947. Based on archival sources, the problems that the administration faced in the first years of its activity are demonstrated. Life has shown that students who entered theological schools had different life experiences. As a result, conflict situations also occurred in everyday life. In the 1949–1950 academic year, the “Regulations on Educational Work” was drawn up, a document in which the basic principles of educational work in the theological school were spelled out. It follows from the text of the Regulation that the main instrument of education in theological schools should be the activity of classroom teachers. Mentors had to conduct spiritual and moral conversations with pupils as often as possible, delve into the inner world of students, exhort and instruct in difficult life situations. Archival materials also show that the key place in the education was given to general lectures, conversations, organization of various kinds of excursions, trips, concerts to improve the cultural and educational level of students. The central place in the education was occupied by the participation of students in the liturgical life of the theological school. The materials reviewed allow us to conclude that the members of the teaching corporation did everything possible to improve the system of education in Leningrad theological schools in the very first post-war years taking into account the mistakes of the pre-revolutionary spiritual and educational system

KEYWORDS: Leningrad Theological Academy, Leningrad Theological Seminary, theological schools, education, inspection, class teacher, Metropolitan Grigory (Chukov)

FOR CITATION: Karpuk D. A. (2024). “The ultimate goal of education is to give the Orthodox Russian Church a truly Christian pastor, a worthy patriot son to the Motherland, and an honest and cultured person to society’. Educational process in Leningrad theological schools in the 1940^s”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 107–131. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_107.

Воспитательный процесс в духовных школах Русской православной церкви всегда являлся одним из наиболее острых и обсуждаемых вопросов. Данной проблеме еще в синодальный период посвящались не только отдельные статьи, но и целые монографии. В любом исследовании, посвященном истории той или иной духовной семинарии, обязательно имеется раздел об инспекции и воспитании. Особенно много внимания этому насущному вопросу было уделено в «Отзывах епархиальных архиереев», а также в работе Предсоборного присутствия 1906 г. Едва ли не главной проблемой называлась двузадачность, т. е. стремление совместить в одном учебном заведении духовную и общеобразовательную школы. Именно двузадачность приводила к следующим печальным последствиям:

Несоответствие программы возрастным особенностям учащихся, схоластический характер изложения материала преподавателем и учебными пособиями, отвлеченность духовного образования от запросов современности, ограниченность преподавателя содержанием учебных программ и отсутствие у него возможности повлиять на учебно-воспитательный процесс, материальная необеспеченность педагогов, отсутствие доступа в светские учебные заведения для нежелающих быть священнослужителями [Пашков, 27–28].

Также прямым следствием двузадачности стала полицейско-карательная система воспитания, которая, в свою очередь, породила формализм, лицемерие, индифферентизм, инфантилизм и т. п. [Пашков, 28].

В таком контексте интересно посмотреть, как «болезни» воспитательного процесса пытались преодолеть в возрожденных в послевоенное время духовных школах. Председателем Учебного комитета в апреле 1946 г. был назначен митрополит Ленинградский Григорий (Чуков), в прошлом ректор Петрозаводской духовной семинарии, Петроградского богословского института и, наконец, Высших богословских курсов [Александрова-Чукова, 593–595]. Владыка Григорий прекрасно ориентировался в духовно-образовательной проблематике и не понаслышке знал о проблемах духовных школ.

В данной статье на примере Ленинградских духовных академии и семинарии предполагается рассмотреть первые шаги наставников академии, направленные на развитие системы воспитания в возрожденных в 1945–1946 гг. духовных школах. Это тем более интересно, если учесть тот факт, что многие преподаватели

окончили еще дореволюционные семинарии и академии и хорошо знали их положительные и отрицательные стороны. Конечно, не все члены профессорско-преподавательской корпорации принимали непосредственное участие в воспитательном процессе, но, будучи членами совета академии, могли влиять и влияли на те или иные ключевые решения, принимавшиеся в отношении нравственно-воспитательного процесса.

Автор не претендует на исчерпывающее изложение заявленной темы и анализ такого сложного вопроса, каковым всегда являлся воспитательный процесс в духовных школах. В дальнейшем отдельное внимание необходимо будет уделить сравнительному анализу особенностей воспитательного процесса в дореволюционной духовной школе и духовных учебных заведениях советского времени. Это тем более интересно, что между духовными школами этих периодов имеется принципиальная разница. Так, в Российской империи духовная семинария была школой сословной, т. е. предназначенной для выходцев из духовного сословия; в ней получали среднее образование дети священно- и церковнослужителей. После возрождения духовных школ в 1945–1946 гг. духовное образование в семинариях могли получать все желающие, имевшие за плечами не только среднее, но иногда даже и высшее светское образование. Это не могло не вносить свою специфику в воспитательный процесс. Другими словами, в советский период формируется несколько иная модель духовного образования. Ситуация осложняется еще и тем, что для максимально объективного понимания положения дел воспитательный процесс в семинариях и академиях [Карпук, 74–75] надо обязательно рассматривать отдельно. Сравнение дореволюционной и советской моделей заслуживает отдельного специального исследования, но только тогда, когда в научный оборот будет введено гораздо больше данных о повседневной жизни учащихся духовных школ советского периода. В виду скудости фактологического материала подобного рода в настоящее время анализ однозначно будет однобоким и поверхностным.

После возрождения в 1945–1946 гг. Ленинградские духовные школы разместились в здании бывшей Санкт-Петербургской духовной семинарии на набережной Обводного канала, д. 19 (в настоящее время д. 17). Это здание, по словам одного из современных исследователей, «для государства на тот момент... не представляло большой ценности, поскольку немецкие артиллерийские обстрелы и бомбардировки в период блокады (тогда там

находился военный госпиталь-распределитель) превратили его восточную (правую) часть в руины» [Шкаровский, 376]. В итоге, администрации приходилось очень много внимания и сил тратить на решение сложных хозяйственно-восстановительных задач.

После открытия Ленинградских духовных школ в 1946 г. инспектором академии был назначен прот. Александр Осипов [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 22], помощником инспектора по семинарии — доцент Дмитрий Дмитриевич Вознесенский [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 1. Л. 5]. После увольнения прот. Иоанна Богоявленского от должности ректора в июне 1947 г. в связи с монашеским постригом и назначением на вдовствующую Таллинскую кафедру эту должность вплоть до апреля 1948 г. временно исполнял прот. Александр Осипов — предположительно с 1944 г. секретный осведомитель государственных служб безопасности СССР [Фирсов, 73], в 1959 г. отрешившийся от веры и тогда же постановлением Священного синода извергнутый из священного сана [Профессора, 96]. Обязанности же инспектора в 1947–1948 гг. временно были возложены на прот. Владимира Благовещенского [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 2. Л. 7]. В 1947 г. помощником инспектора был назначен Ф. А. Дерюгин, принявший в декабре монашество с именем Феогност и рукоположенный в сан иеромонаха [Профессора, 131]. На этой должности о. Феогност пробыл до конца 1948 г., после чего последовал его перевод на должность ректора Саратовской духовной семинарии [Профессора, 131]. После о. Феогноста на должность помощника инспектора был назначен доцент А. А. Угрянский [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 3. Л. 5]. В 1948–1949 учебном году были введены должности воспитателей, на которые были назначены доценты Г. П. Миролюбов и И. И. Зеленецкий [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 5]. С начала 2-й четверти того же учебного года митр. Григорий освободил от обязанностей помощника инспектора А. А. Угрянского, согласно его собственному прошению, и возложил эти обязанности на доцента прот. Иоанна Козлова. Тогда же, кроме должностей двух воспитателей педагогов, были учреждены две должности дежурных воспитателей, на каковые Совет пригласил, а митрополит утвердил студентов старших курсов П. П. Игнатова и С. Т. Плотникова [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 9]. Наконец, 15 августа 1950 г. на должность инспектора был назначен Лев Николаевич Парийский, занимавший эту должность вплоть до 10 августа 1967 г. [Профессора, 99].

Что касается нормативных документов, которыми руководствовались члены инспекции и студенты, то прот. Александром Осиповым к середине октября 1946 г. были подготовлены правила поведения для воспитанников духовной семинарии: «Инструкция слушателям Ленинградской Православной Духовной Семинарии». 18 октября с этими правилами ознакомился митр. Григорий, который поставил следующую резолюцию: «18 октября Правлению Семинарии: Проект можно одобрить. М. Григорий» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 47]. Совет академии рассмотрел инструкцию на своем заседании 24 октября и принял следующее решение: «Считать инструкцию утвержденной и незамедлительно ввести в жизнь» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 47].

Небольшая по объему инструкция включала 16 пунктов, в которых кратко приводились основные положения, касающиеся дисциплины и правил поведения учащихся семинарии. Первый пункт был общим. В нем декларировалось, что студент духовной школы должен являть собой пример и образец для окружающих: «Слушатели Духовной Семинарии должны являть собою пример образцового поведения, где бы они ни находились, памятуя, что они готовятся к великому делу пастырского служения в Церкви Христовой и нравственного воспитания своих будущих пасомых» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 51].

Следующие два пункта касались участия слушателей в богослужении. Учащиеся обязывались аккуратно посещать установленные церковные богослужения, утренние и вечерние молитвы. При этом во время богослужений в академической церкви слушатели должны были занимать свои определенные места. Молиться необходимо было истово и благоговейно. Кроме того, предполагалось, что учащиеся будут участвовать в чтении и пении за богослужениями.

Четвертый пункт касался взаимоотношений учащихся с администрацией. Здесь вполне ожидаемо прописывалось, что все распоряжения ректора, инспектора, а также наставников семинарии по различным вопросам учебно-воспитательной жизни подлежали обязательному исполнению.

Пункты с 5-го по 7-й регламентировали поведение учащихся на лекционных занятиях. В 5-м пункте говорилось о необходимости посещать все занятия, пропуски не допускались. При этом автор инструкции тщательно прописал обязательства, которые иногда могут показаться само собой разумеющимися: «На уроках

слушатели семинарии должны быть аккуратны и внимательны, добросовестно и усердно слушать преподавателя, записывать содержание лекций. На вечерних занятиях тщательно готовиться к урокам по записям, или по данным пособиям, выполняя всякие задания и работы» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 51]. В 6-м пункте говорилось, что перед началом занятий и после окончания последнего урока класс должен был петь молитву. Во все остальное время, перед каждым уроком и после его окончания, молитва читалась.

Седьмой пункт для человека, имеющего за плечами уже как минимум семь классов общеобразовательной школы, также должен был казаться излишним. В нем говорилось, что при входе преподавателя в класс слушатели должны были вставать и приветствовать его поклоном. Точно так же во время посещения уроков старшими и посторонними лицами учащиеся должны были встать и поздороваться с ними. Можно только предположить, что первоначальный контингент учащихся был таким, что требовалось прописывать и такого рода правила этикета. Примечательно, что после начала урока вход в класс воспрещался.

Восьмой пункт касался поведения в трапезной. Он был довольно кратким и предписывал учащимся занимать свое постоянное место и соблюдать тишину.

Девятый пункт регламентировал, опять же довольно кратко, взаимоотношения учащихся. Согласно инструкции предполагалось, что слушатели в общении друг с другом и вообще с другими лицами будут «деликатны, вежливы, корректны, особо внимательны и предупредительны» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 52].

Наибольший интерес в определенном смысле представлял собой 10-й пункт с предписанием запретов, включавший восемь подпунктов. Так, в 1-м подпункте прописывался запрет на принятие в общежитие и распитие спиртных напитков. Дальше следовал запрет на появление в духовной школе в нетрезвом виде; нельзя было неприлично выражаться и вообще проявлять оскорбительное отношение к товарищам. Вполне ожидаемо запрещались азартные игры, в том числе в карты. Пятый подпункт носил общий характер и предписывал не нарушать тишину и спокойствие. Нельзя было портить, а также красть и продавать принадлежащие семинарии имущество и инвентарь — указание, которое, видимо, было актуально в послевоенное время. Запрещалось приводить в семинарию посторонних лиц. И, наконец, 8-м под-

пунктом запрещалось «укрывательство неблаговидных поступков и подстрекательство товарищей к нарушению дисциплины» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 52].

Одиннадцатый пункт касался правил личной гигиены, а также порядка в общежитии и классных комнатах. Отдельно прописывалось, что в помещениях семинарии необходимо снимать головные уборы и пальто, верхнюю одежду и личные вещи надо было сдавать швейцару и в гардеробную на хранение. Двенадцатый пункт предписывал незамедлительно сообщать о заболеваниях администрации и врачу для оказания помощи.

Следующие три пункта — с 13-го по 15-й — касались досуга и выходных. Предполагалось, что в воскресные и праздничные дни, а также в часы досуга и отдыха слушатели семинарии будут проводить время в чтении, в благопристойных беседах с товарищами. С ведома администрации разрешалось посещать публичные лекции, библиотеки, музеи, выставки, кино и театры.

При этом выход в город на начальном этапе регламентировался довольно строго. Этому вопросу был посвящен 15-й пункт: «Слушатели Семинарии в часы, свободные от занятий, могут быть увольняемы в город по тем или иным надобностям, но не иначе, как с разрешения о. Инспектора или его помощника» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 53].

Наконец, последний 16-й пункт в общих выражениях предписывал слушателей, виновных в нарушении правил инструкции, подвергать следующим наказаниям: замечанию, выговору с предупреждением и в особых случаях — увольнению из семинарии.

Предложенная инструкция была скорее рабочим проектом, в дальнейшем в нее предполагалось вносить правки и коррективы в зависимости от того, как будет проходить учебный и воспитательный процесс. Так, например, на заседании Совета академии 23 января 1947 г. инспектор сообщил о распоряжении митрополита о том, что студенты академии, зачисленные на стипендии, обязаны посещать лекции. В итоге Совет постановил вести учет посещаемости лекций студентами академии, получающими стипендии [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 2].

В августе 1947 г., накануне нового учебного года, инспектор прот. Александр Осипов обратил внимание на то, что дисциплина должна быть строго соблюдаема. В прошлом же учебном году, по его словам, иногда учащиеся уходили из стен академии и возвращались, когда им заблагорассудится. Некоторые в ночное вре-

мя включали радио и даже сами пели. Особое внимание, по его справедливому замечанию, должно быть уделено студентам старшего возраста, так как именно их поведение зачастую служило отрицательным примером и соблазном для младших по возрасту учащихся [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 74].

27 июня 1947 г. на заседании Совета академии было заслушано предложение митр. Григория, из которого следовало, что владыка наметил назначить для академии и семинарии специального духовника, который помимо обязанностей духовника должен был совершать богослужение в академии три дня в неделю. Остальные три дня предполагалось распределить между ректором, инспектором и другими священнослужителями из числа преподавателей и учащихся. В праздники и воскресные дни служение было соборным. В качестве кандидата на должность духовника владыка наметил протоиерея И. Цветаева. Данное решение Советом академии было принято к сведению [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 15–16], но из архивных материалов за последующие несколько лет не видно, что его удалось реализовать.

В 1947–1948 учебном году была принята новая инструкция, включавшая уже 20 пунктов. В ней была представлена определенная детализация некоторых положений, тезисно изложенных в первоначальной редакции.

Так, во 2-м пункте, посвященном посещению богослужений, отдельно оговаривалось, что наблюдение за посещением обязательных богослужений возлагается на инспектора и его помощника. Учащиеся в храме должны занимать свои места, причем стоять необходимо было рядами и в алфавитном порядке. Поведению в трапезной был отведен теперь не один, а три пункта, что было вызвано, совершенно очевидно, фактами повседневной жизни, имевшими место в течение первого учебного года. Теперь отдельно прописывалось, что перед началом и окончанием приема пищи поется молитва. Кроме того, категорически запрещалось выносить из столовой посуду.

Довольно строгим был пункт в отношении правил пользования спальнями, т. е. комнатами в общежитии. В 12-м пункте прописывалось, что спальни должны быть закрыты в течение дня. Открывать разрешалось на время обеденного перерыва, после окончания занятий в 14.40 вплоть до 19.30, когда начиналась самоподготовка, и после 22.30. В этом же пункте указывалось, кто должен был отвечать за этот распорядок: «По этажу общежития завести дежурную уборщицу, которая должна следить за установ-

ленным порядком пользования спальней. У нее находятся ключи от спален» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 2. Л. 79]. В остальном пункты практически полностью совпадали с первой редакцией инструкции.

Как уже было сказано, повседневная жизнь и те проблемы, с которыми сталкивались как студенты, так и преподаватели, не могли не вносить определенные коррективы в распорядок дня. Менялись в сторону уточнения и большей детализации дисциплинарные правила. Конечно, можно предположить, что если не у всех, то у некоторых членов корпорации могло возникнуть ожидание, что пришедшие в духовную школу в условиях тогдашнего богоборческого государства слушатели сделали свой выбор осознанно и должны были вести себя соответствующим студенту духовной школы образом. Отчасти это действительно было так. Однако все же, как показывают протоколы журналов заседаний Совета, студенты были разными и периодически происходили неприятные и даже конфликтные истории.

Так, уже в течение первого учебного года имела место довольно скандальная и в определенном смысле показательная история. Ректор духовных школ прот. Иоанн Богоявленский 13 марта 1947 г. посетил в первом классе семинарии урок по литургике доцента Н. Д. Успенского, одного из самых строгих наставников Ленинградских духовных школ [Документы, 114, 116–117, 145].

Во время урока о. Иоанн вызвал учащегося А. Я. Козлова, который в классном журнале был аттестован баллом «1». На вопрос ректора, почему он получил такой балл, Козлов ответил, что не успел подготовиться к ответу, так как ему надо было готовиться к сдаче сочинения и сдавать зачет по Ветхому завету. На замечание ректора, что неудовлетворительный балл был получен еще 6 марта, Козлов в повышенном тоне ответил, что сам знает, что и когда ему отвечать. Вполне ожидаемо о. Иоанн заметил, что учащийся не должен в таком тоне разговаривать с ректором. Однако после этого студент в еще более повышенном тоне стал говорить, что его нельзя заставлять делать то, что он не может, так как ему уже 42 года. Дальнейшее было изложено в докладной записке ректора: «Не будучи в состоянии его перекричать, да и не находя этого нужным, хлопнул ладонью по столу, сказав, что я прошу его перестать говорить со мной таким тоном. В ответ на это он сказал: „Что же, Вы, быть может, хотите кулаком со мною драться?“» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 144].

После такой возмутительной выходки в присутствии всего класса и преподавателя о. Иоанн встал и собрался покинуть аудиторию. Однако учащиеся вместе с Н. Д. Успенским просили ректора остаться. Отец Иоанн остался. После окончания занятия к нему подошел один из старших по возрасту в классе учащихся Сергей Малофеев, поклонился ректору в ноги и просил их простить за эту выходку. Сам же Козлов прощения так и не попросил. Более того, после ухода из аудитории Н. Д. Успенского и ректора он публично упрекнул Малофеева за извинение, сказав, что последний тем самым хотел заработать себе сан дьякона. Что же касается реакции самого Николая Дмитриевича Успенского на произошедший инцидент, то из материалов рассматриваемого архивного дела об этом ничего неизвестно.

Разумеется, это дело не могло быть спущено на тормозах. По мере изучения вопроса о поведении А. Я. Козлова стало известно, что этот студент в течение учебного года уже пять раз допускал непростительные выходки, оскорбив не только ректора, но и инспектора, а также доцента Д. Д. Вознесенского, делопроизводителя Е. И. Иванову и помощника библиотекаря М. С. Колоскову. Ни разу он не проявил раскаяния в своих поступках и не извинился. Успехов в учебе он также не демонстрировал [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 139].

На заседании Совета 17 марта было рассмотрено данное дело. Итоговое решение было вполне ожидаемым:

В виду того, что ученик первого класса А. Я. Козлов позволил себе публичную, дерзкую, недопустимую в стенах духовного учебного заведения выходку по отношению к о. Ректору в момент выполнения последним служебных обязанностей, и поскольку Козлов уже неоднократно нарушал правила дисциплины и уважения к наставникам и преподавателям, и неоднократные же увещевания и замечания ему не возымели на него исправительного действия — исключить его из числа учащихся Ленинградской духовной семинарии [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 145].

К сожалению, этот случай не был единственным. На заседании Совета академии 7 декабря 1946 г. инспектор сообщил, что ученик 3-го класса семинарии Д. И. Пузыня был арестован милицией по уголовному делу. В чем именно состояло дело на страницах журналов заседаний Совета не сказано, но учащийся на том же заседании был исключен из числа воспитанников духовной семинарии [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 68].

Конечно, подобного рода ситуации для духовной школы были экстраординарными. Чаще всего инспекции приходилось иметь дело с более заурядными проступками, как-то: пропуски занятий, опоздания на богослужения и т. п. Наиболее серьезной проблемой для возрожденных духовных школ стала плохая успеваемость учащихся [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 93–94]. Складывалось такое впечатление, что среднего уровня требования, предъявлявшиеся студентам, были для них непосильными. Как итог, по окончании первого года обучения довольно большое количество учащихся оказалось в числе должников. Корпорация не единожды обсуждала этот вопрос. Если в одних случаях при этом проявлялась принципиальность, то в других администрация вынуждена была идти на уступки.

23 июня 1948 г. по представлению ректора епископа Лужского Симеона (Бычкова) был рассмотрен вопрос о том, при каких условиях можно разрешить студентам духовной академии пересдавать экзамен, сданный на удовлетворительную оценку. Было принято решение, что можно пересдавать в том случае, если балл был получен только на одном экзамене. Против этого и без того довольно строгого правила выступил доцент Н. Д. Успенский, который считал, что такое разрешение лишь ослабит мотивацию студента в его учебной работе. Николай Дмитриевич подчеркнул, что из педагогической практики известно, что иногда некоторым учащимся не даются некоторые предметы, как, например, пение или языки. В связи с этим, по мнению Успенского, предоставление возможности пересдачи экзаменов может привести к искусственному повышению оценки [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 41]. Впоследствии Н. Д. Успенский, опираясь на личный опыт и учебный план, особым образом охарактеризовал способности учащихся духовных школ в послевоенный период. Свое суждение он высказал во время защиты в 1960 г. в Ленинградской духовной академии протоиереем Константином Ружицким диссертации, представленной на соискание ученой степени магистра богословия «Конспект по Нравственному Богословию для 4-го класса Духовной Семинарии (по принятой программе)». Николай Дмитриевич, будучи официальным оппонентом, в своем отзыве отметил, что современные студенты, при отсутствии в учебном плане предметов логики, психологии и философии, менее подготовлены к усвоению нравственного богословия, чем их сверстники в дореволюционный период. Поэтому имелась острая необходимость в переработке дореволюционных учебников в сторону упрощения

[Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 21. Л. 95]. Это касалось не только нравственного богословия, но и целого ряда других дисциплин.

Вне всякого сомнения, первые два года были в своем роде экспериментальными, что признавалось и администрацией духовной школы. В годовом отчете за 1947–1948 учебный год подчеркивалось, что

первоначальный учебный план академии и семинарии нуждался в ряде улучшений и поправок как в части загруженности отдельных классов, в порядке распределения учебных предметов, использования отведенного для того или другого предмета количества часов, так и со стороны целесообразности преподавания тех или других предметов в том или ином классе или курсе [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 2. Л. 58].

Действительно, в дальнейшем учебный план еще неоднократно менялся под влиянием как местных условий и особенностей, так и распоряжений со стороны Учебного комитета при Священном синоде. Но менялся не только учебный план, уточнялись и правила поведения, все больше внимания уделялось воспитанию и культурному развитию воспитанников.

В 1949–1950 учебном году было разработано «Положение о воспитательной работе в Ленинградских Духовных Академии и Семинарии». Этот обстоятельный документ представляется важным историческим источником, отражающим опыт, накопленный к этому времени как членами преподавательской корпорации, так и митр. Григорием (Чуковым). Документ этот касался не столько студентов, сколько наставников и лиц, связанных с инспекторской службой. Данное Положение только упоминается, без какого бы то ни было анализа и даже пересказа основных пунктов, одним из современных исследователей [Шкаровский, 446].

Итак, в Положении, во-первых, подчеркивалось, что в деле подготовки будущих пастырей Православной церкви наряду с богословским образованием громадное значение имеет воспитание. Авторы документа отмечали, что воспитание личности христианского пастыря является сложным психологическо-этическим процессом. Главной составляющей этого процесса является постоянная работа воспитателя, заключающаяся в тесном общении с воспитанниками. Вполне справедливо в Положении говорилось о своего рода духовном наставничестве, при этом, правда, с определенными декларативными вставками, обязательными для советского периода:

Воспитатель должен быть постоянно в курсе духовных запросов и морально-го состояния последних, всячески и всегда содействуя духовному росту личности своих воспитанников, имея конечной целью своей деятельности дать православной русской Церкви подлинно-христианского пастыря, Родине — достойного сына-патриота и обществу — честного и культурного человека [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 57].

Далее составители Положения заявляли, что первым условием успеха воспитания является нравственный авторитет воспитателя, который должен был являть собой живой пример того, что он желает видеть и воспитать в своих учениках. Только в таком случае наставник мог надеяться, что он будет пользоваться у своих учеников доверием и расположением к себе:

Это доверие и расположение к себе воспитатель приобретет тогда, когда ученики увидят, что он сердечно и искренно входит в интересы каждого из них. Беседы воспитателя и в этом отношении являются важным средством создать это доверие и расположение к себе учеников, ознакомляясь и входя в интересы каждого из них [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 57].

Следующий пункт являлся одним из наиболее существенных. Именно он вызывал много критики в дореволюционный период, когда воспитание зачастую сводилось к внешнему надзору, больше, к сожалению, ожесточая молодые неокрепшие души воспитанников духовных школ. В Положении по этому поводу говорилось довольно четко и определенно:

Нельзя смотреть на учеников только как на предмет внешнего надзора и воздействия, не считаясь с их внутренним духовным миром, склонностями, запросами, стремлениями. Это значило бы отказаться от дела воспитания. Если воспитатель хочет быть действительным руководителем молодой души, он должен внимательно изучить все стороны личности своего воспитанника. Семейные влияния и условия, характер, способности и склонности каждого питомца должны быть ему хорошо известны [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 57].

Разумеется, реализовать на практике это требование было довольно сложно. Составители Положения прописывали, что наиболее эффективным способом достижения такого состояния должно было быть общение воспитателя с учениками. Общие, а также доверительные беседы должны были проходить как можно чаще.

Именно из этих ключевых положений, связанных с деятельностью наставников, и вытекало несколько пунктов, которые должны были помочь если не реализовать этот идеал на практике, то максимально, насколько это вообще возможно, к нему приблизиться. Разумеется, при их составлении не удалось избежать определенного формализма. Тем не менее, целый ряд пунктов был и остается актуальным вплоть до настоящего времени.

Всего документ включал 14 пунктов. Первые три были посвящены необходимости введения во всех четырех классах семинарии воспитательского часа, во время которого классный наставник должен был выяснять религиозные и нравственные запросы учащихся, мог давать советы, увещевать и проводить беседы воспитательного характера. В Положении подчеркивалось, что наиболее действенным средством должны быть беседы, посвященные литературе и явлениям общественной жизни:

Беседы с учениками могут сослужить ему (классному наставнику — Д. К.) исключительную службу. На этих беседах он может руководить своих учеников в выборе чтения; может сам вести общие чтения или беседы с учениками по интересующим их вопросам, может знакомить своих питомцев с выдающимися явлениями жизни и литературы и с правильным освещением этих явлений, вопросы религии и морали, патриотизма и гражданского долга, наконец, требования общежития, нравственности, такта, приличия и т. п., все это может и должно служить предметом этих бесед воспитателя [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 58].

В Положении подчеркивалось, что темы, избираемые классным руководителем для бесед, должны быть интересны слушателям. Отдельно прописывалась необходимость свободы дискуссии, даже еще учащиеся будут высказывать ошибочные мнения или сомнения по тем или иным вопросам.

В 3-м пункте указывалось, что присутствие учащихся на воспитательском часе должно было быть обязательным. Более того, воспитательский час с указанием его содержания должен был фиксироваться в классном журнале.

В 4-м пункте говорилось о необходимости организации и проведения экскурсий в музеи, общих докладов и бесед в академии на религиозно-нравственные, патриотические, искусствоведческие и исторические темы. Подобного рода мероприятия должны были проводиться с ведома ректора академии.

Согласно 5-му пункту, классным наставникам рекомендовалось посещать своих воспитанников во время вечерних занятий. Также высказывались пожелания, чтобы во время богослужения в храме воспитатели стояли рядом со своими воспитанниками. В Положении говорилось также, где должны были находиться как наставники, так и представители инспекции за богослужением в храме: «Члены Инспекции и классные наставники в иерейском сане должны находиться за богослужением не в алтаре, а в храме при воспитанниках» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 58].

Следующие пункты, с 6-го по 9-й, регламентировали формальную сторону дела. Так, классные наставники должны были еженедельно собираться на совместные заседания под председательством инспектора. Последний должен был докладывать ректору о результатах воспитательной работы по итогам каждой недели. Отчеты о воспитательной работе по итогам каждого месяца инспектор должен был сообщать Педагогическому совету академии. Отдельно указывалось, что еженедельные заседания классных наставников должны были протоколироваться с последующим представлением протоколов правящему архиерею — митрополиту Ленинградскому.

Учитывая тот факт, что классные наставники должны были общаться с воспитанниками довольно часто, могло возникнуть ощущение, что воспитатели должны были осуществлять своего рода надзор и контроль за учащимися. Однако в 10-м пункте воспитательные и инспекторские функции довольно четко разграничивались:

Классные наставники в своей воспитательской работе не выполняют функций инспекции: проверка присутствующих на вечерних занятиях, учет посещения учащимися общей молитвы и богослужения, ночная проверка, увольнение в город, освобождение от уроков по болезни и другим уважительным причинам, учет посещаемости классных занятий и проч. — это должно быть делом инспекции [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4. Л. 59].

На инспекционную службу духовных школ возлагалась обязанность оказывать всяческое содействие классным наставникам в их воспитательной работе. Отдельно был прописан, в общем-то, стандартный перечень обязанностей помощников инспектора, согласно которому они должны были вести постоянный и точный учет посещаемости классных занятий, общих молитв и богослужений, проводить проверку учащихся на вечерних занятиях

и ночью в спальнях. Примечательно, что обо всех фактах нарушения распорядка и дисциплины учащимися, инспекция должна была ставить в известность в том числе и классных наставников, чтобы последние могли принять в отношении нарушителей дисциплины меры воспитательного характера.

В случаях безнравственного поведения учащихся, а именно кощунства, пьянства, воровства, разврата и т. п., а также в случае проявления учащимися упорного нежелания подчиняться установленному в духовной школе распорядку, Педагогический совет на очередном ежемесячном заседании должен был выносить решение об отчислении таковых воспитанников из состава учащихся.

Классные наставники за свою воспитательную работу, согласно данному Положению, должны были получать ежемесячно зарплату в размере 400 руб. в месяц. Для сравнения можно отметить, что согласно штатам Ленинградской духовной академии ректор при шести лекциях в неделю получал 5000 руб. в месяц, инспектор при таком же количестве лекций — 3500 руб., профессор при 12 лекциях — 4500 руб., доцент также при 12 лекциях — 3500 руб. При этом лекции сверх указанного числа оплачивались по 75 руб. за академический час [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 23]. Также известно, что электромонтер получал 500 руб. в месяц, водопроводчик — 600 руб., дворник — 400 руб., гардеробщица — 350 руб. [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 26]. Как кажется, оплата труда классного наставника, учитывая сколько времени он должен был проводить со своими воспитанниками, была низкой.

В последнем 14-м пункте говорилось, что ближайшими помощниками классных наставников в их воспитательной работе должны быть старосты, избираемые самими учащимися и являющиеся их представителями.

В отношении упомянутой в Положении культурной работы, можно отметить, что ей уделяли большое внимание практически сразу после возрождения духовных школ. Уже в конце первого учебного года, 26 июня 1947 г., доцент К.А. Сборовский предложил провести в следующем учебном году в целях повышения культурного уровня слушателей духовных школ, развития в них художественного вкуса и расширения кругозора цикл лекций, тематических концертов, экскурсий, киносеансов по вопросам истории русской культуры. Предложение Сборовского, рассмотренное на заседании Совета академии, было принято [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 13]. Было решено заранее составить соответствующий план этих занятий.

Справедливости ради можно отметить, что культурные мероприятия, направленные, как тогда было принято говорить, на «воспитание своих учащихся в духе подлинного советского патриотизма», проводились уже в течение 1946–1947 учебного года. Так, например, 7 ноября 1946 г., в день 29-летия Октябрьской революции, на средства академии был организован «культурный поход» студентов и преподавателей в Театр оперы и балета на постановку оперы «Иван Сусанин» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 95]. Сам Сборовский 18 февраля 1947 г. прочитал всем учащимся духовной школы лекцию на тему «Пушкин и наши дни (в связи со 110-летней годовщиной смерти поэта)» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 126]. В следующем 1947–1948 учебном году, действительно, экскурсий стало гораздо больше: 26 октября — в музей Оборона Ленинграда, 2 ноября — в Русский музей, 4 ноября — в музей им. Ленина и др. [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 90]. 16 ноября Сборовский выступил с лекцией «Грибоедовская Москва», после чего учащимся был продемонстрирован фильм «Москва — сердце России» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 90]. 19 декабря докладчик из агитпункта выступил с лекцией «Достижения советской науки» [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 111]. Это только часть проведенных в течение учебного года мероприятий. В дальнейшем разного рода лекции и культурные мероприятия проводились не реже 2–3 раз в месяц [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 3. Л. 30; Д. 4. Л. 49; Д. 7. Л. 168].

Однако главным средством воспитания должно было и стало участие в богослужениях в домово́й академической церкви святого апостола и евангелиста Иоанна Богослова. Уже в январе 1947 г. митр. Григорий направил в Совет академии резолюцию, отчасти раскрывающую, как складывалась богослужебная жизнь учащихся в первые месяцы учебы:

Пока не было собственного храма в Дух[овных] Академии и Семинарии, питомцы Дух[овной] школы (в прошлом Бог[ословско]-Пас[тырских] курсов) направлялись в храмы г. Ленинграда для практики в богослужебном чтении и «прислуживании» в алтаре.

С устройством собственного храма нужда в этом отпадает и все питомцы Дух[овных] Академии и Семинарии должны *обязательно* присутствовать в воскресные и праздничные дни только в своем Семинарском храме, участвуя в пении, чтении и прислуживании в алтаре по указанию о. Ректора.

За этим строго должны наблюдать Инспектор Академии и его Помощник.

В отношении церковного пения Преподаватель должен позаботиться, чтобы:

- 1) смешанный хор в конце концов был замещен исключительно студентами,
- 2) чтобы будничное богослужение было обеспечено достаточными голосами [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 113, 116].

После этого распоряжения правящего архиерея в духовных школах были введены довольно строгие требования к учащимся, которые теперь, все без исключения, обязаны были присутствовать на богослужениях. Конечно, это не могло не привести к определенным неудобствам и, как следствие, конфликтным ситуациям. Так, студент академии Евгений Морозов в марте 1947 г. обратился в Совет академии с просьбой разрешить ему некоторое послабление в деле посещения академических богослужений. Мотивировка была следующей:

В течение известного времени я пытался ответственно перестроить жизнь семьи. Я без единого пропуска был в акад[емическом] храме у обедни, привозя с собой свободных от школы и детсада детей (11, 9 и 6 лет). В субботу же, как показала практика, это — невозможно. Поездка *только в одну сторону* занимает час времени. Всегда не менее одной пересадки. Транспорт в это время крайне загружен. Долгое выжидание на остановках приводит к простуде детей и к большим запозданиям на богослужение. Наконец поздний возврат домой, после таких поездок (буквально — в другой конец города) и стояния в храме, крайне утомляет детей.

Невозможно и оставление их, одних, для посещения местного храма, ввиду их возраста. Жена же и в субботу, как обычно, возвращается с работы в 9–11 часов вечера.

В связи с последним обстоятельством, как показал уже опыт, недельное отсутствие мое в будни для очередного участия в каждодневном богослужении привело к неприятным последствиям беспризорности еще малых детей... [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 153].

Морозов просил сделать для него некоторые послабления, в частности, разрешить посещать богослужения накануне воскресных и праздничных дней в своем приходском храме св. Владимира. Совет академии вынужден был пойти на уступки Морозову и еще нескольким студентам и, тем самым, отказаться от категоричности принятого решения [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 146]. В определенной степени это было не только оправдан-

ным, но и единственно верным решением. Примечательно, что Морозов же по итогам обучения на первом курсе проявил себя не только ответственным студентом, но и показал хорошие успехи, за что Советом академии было принято решение поощрить его книгой [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 224].

В дальнейшем администрация духовных школ большое внимание уделяла богослужебной практике студентов. Так, например, уже по итогам первого 1946–1947 учебного года было принято предложение Н. Д. Успенского со следующего 1947–1948 учебного года ввести практику церковных богослужений для учащихся с выставлением зачетов [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 199]. Кроме того, в августе 1947 г. было решено увеличить утреннюю молитву на 5 минут, за счет введения дневного Евангелия с кратким объяснением отрывка в виде проповеди-беседы. Составлялись специальные инструкции и правила поведения в храме во время богослужений, вносились дополнения и уточнения. Однако эта довольно интересная и объемная тема требует отдельного внимания и изучения [Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2. Л. 74].

Подводя итог, следует отметить, что члены профессорско-преподавательской корпорации Ленинградских духовных школ довольно ответственно подходили к делу воспитания учащихся в первые годы после возрождения академии. На начальном этапе соответствующие нормативные документы во многом отражали внешнюю сторону дела, регламентируя правила поведения студентов. Принятое в 1949–1950 учебном году «Положение о воспитательной работе» отражало взвешанный подход к воспитательному процессу и стало своеобразным ответом на те вызовы и трудности, с которыми столкнулись не только члены инспекционной службы, но и вообще наставники и даже сотрудники духовной школы.

Главное внимание в Положении, вполне оправданно, было уделено деятельности классных наставников. Хотя, надо признать, некоторые требования носили во многом утопичный характер. Например, так выглядит пожелание наставнику посещать учащихся во время вечерних занятий, а также молиться вместе с ними за богослужениями в храме, а не самому совершать или участвовать в богослужении. Подобного рода участие в жизни воспитанников могло носить разовый или эпизодический характер, но вряд ли можно было рассчитывать на некую регулярность в тех случаях, когда классными наставниками были лица в священном сане. Совместную молитву можно было бы ожидать в тех случа-

ях, когда наставником являлся преподаватель-мирянин. С другой стороны, возникает вопрос, может ли преподаватель-мирянин должным образом воспитать и подготовить учащихся к будущему именно священническому служению.

Немаловажным являлся вопрос оплаты труда. Как видно из рассмотренных материалов, оплата педагогического труда классного наставника оценивалась на одном уровне с трудом дворника. Разумеется, в случае с преподавателями была доплата к той заработной плате, которую получали наставники академии. Отметим, что выполнение требований Положения с должной ответственностью и в полном объеме потребовало бы очень много времени и сил, и, в результате, оставалось бы меньше времени на подготовку к лекционным занятиям и научные труды, осуществление которых в первые послевоенные годы не только поощрялось, но и настоятельно требовалось.

Первые послевоенные годы показали, что контингент учащихся был довольно разнообразным. Кто-то поступал в семинарию практически сразу после школы, а некоторые абитуриенты имели за плечами большой и далеко не всегда положительный жизненный опыт. Это обстоятельство также отражалось в повседневной жизни и на воспитательном процессе. Существенные коррективы в области дисциплинарного контроля происходили в связи со все возрастающим количеством учащихся. В наибольшей степени это проявится уже в 1950-х гг., когда инспектором стал один из авторитетных наставников академии того периода — Лев Николаевич Парийский. Вне всякого сомнения, всестороннее изучение воспитательного процесса в Ленинградских духовных школах в 1950–1960-х годах позволит сказать, насколько правильными и своевременными были меры, инструкции и правила, принятые митр. Григорием (Чуковым) и членами академической корпорации во второй половине 1940-х годов.

Источники

1. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1* = Журналы заседаний Совета Ленинградских духовных академии и семинарии за 1946–1947 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1.
2. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2* = Журналы заседаний Совета Ленинградских духовных академии и семинарии за 1947–1948 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2.
3. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 21* = Журналы заседаний Совета Ленинградских духовных академии и семинарии за 1959–1960 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 1. Д. 21.
4. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 1* = Годовой отчет по Ленинградских Духовных Академии и Семинарии за 1946–1947 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 1.
5. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 2* = Годовой отчет по Ленинградских Духовных Академии и Семинарии за 1947–1948 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 2.
6. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 3* = Годовой отчет по Ленинградских Духовных Академии и Семинарии за 1948–1949 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 3.
7. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4* = Ленинградская духовная академия и семинария. Годовой отчет за 1949–1950 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 4.
8. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 5* = Ленинградская духовная академия и семинария. Годовой отчет за 1950–1951 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 5.
9. *Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 7* = Ленинградская духовная академия и семинария. Годовой отчет за 1952–1953 учебный год // Архив СПбДА. Ф. 1. Оп. 2. Д. 7.
10. *Документы* = «В современных учебных заведениях им зажжена лампада знания перед алтарем вечной истины»: Документы по истории развития богословской науки в Ленинградской Духовной Академии в первые годы ее существования / Вступ. статья, публ. и примеч. Д. А. Карпука // *Христианское чтение*. 2016. № 4. С. 110–156.

Литература / References

1. *Александрова-Чукова* = Александрова-Чукова Л. К. Григорий // *Православная энциклопедия*. Т. XII. Москва : Церковно-научный центр «Православная энциклопедия», 2011. С. 592–598.

- Alexandrova-Chukova L. K. (2011). “Grigory”, in *Orthodox Encyclopedia*, v. 12. Moscow : Church and Scientific Center “Orthodox Encyclopedia” Publ., pp. 592–598 (in Russian).
2. *Карпук* = Карпук Д. А. «Учитесь, работайте, но старайтесь, чтобы проповедь была не по тетрадке». Студенты Санкт-Петербургской Духовной Академии во второй половине XIX — начале XX вв. // *Духовно-нравственное воспитание*. 2022. № 3. С. 70–80.
- Karpuk D. (2022). “‘Study, work, but try not to preach according to a notebook’. Students of the St. Petersburg Theological Academy in the second half of the 19th — early 20th centuries”. *Spiritual and moral education*, iss. 3, pp. 70–80 (in Russian).
3. *Пашков* = Пашков В. П. Проблемы учебно-воспитательного процесса в духовных семинариях и способы их решения в трудах отечественных церковных деятелей на рубеже XIX–XX вв. : Автореферат дисс. ... канд. богословия. Санкт-Петербург, 2023. 36 с.
- Pashkov V. P. (2023). Problems of the educational process in theological seminaries and ways to solve them in the works of domestic church leaders at the turn of the 19th–20th centuries : Abstract of dissertation ... Cand. Sci. (Theology). Saint Petersburg (in Russian).
4. *Профессора* = Профессора и преподаватели. 1946–1996 : Биографический справочник / Сост.: О. И. Ходаковская, А. А. Бовкало. Санкт-Петербург : Изд-во «Дивный остров», 2011. 160 с., ил.
- Khodakovskaya O. I., Bovkalo A. A. (eds.) (2011). Professors and teachers. 1946–1996: Biographical reference book. St. Petersburg : “Wonderful Island” Publ. (in Russian).
5. *Фирсов* = Фирсов С. Л. Времена и судьбы: штрихи к истории Санкт-Петербургской Духовной Академии. Санкт-Петербург : Изд-во Зимина, 2011. 112 с.: ил.
- Firsov S. L. (2011). Times and destinies: touches to the history of the St. Petersburg Theological Academy. St. Petersburg : Zimin Publishing House (in Russian).
6. *Шкаровский* = Шкаровский М. В. Санкт-Петербургские Духовные школы в XX — XXI вв. : Т. 1. Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургской православной духовной академии, 2015. 560 с.: ил.
- Shkarovsky M. V. (2015). St. Petersburg Theological schools in the 19–21 centuries, v. 1. St. Petersburg : St. Petersburg Orthodox Theological Academy Publ. (in Russian).

Информация об авторе

Д. А. Карпук, канд. богословия, доцент кафедры церковной истории, Санкт-Петербургская духовная академия, заведующий кафедрой церковно-исторических и общегуманитарных дисциплин, Псково-Печерская духовная семинария.

Information about the author

D. A. Karpuk, Ph. D. (Theology), Associate Professor of the Church History Department, St. Petersburg Theological Academy, Head of the Department of Church- Historical and General Humanitarian Disciplines, Pskov-Pechory Theological Seminary.

Статья поступила в редакцию 21.09.2023; одобрена после рецензирования 15.12.2023; принята к публикации 19.12.2023.

Научная статья

УДК 268

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_132

З. А. Лурье

Развитие методов детской катехизации под влиянием Монтессори-педагогике в западной христианской традиции

Зинаида Андреевна Лурье

**Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Москва, Россия, zlure@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8621-5560>**

АННОТАЦИЯ: В настоящей статье рассматриваются особенности паралитургической модели детской катехизации, возникшей и развивающейся во многом под влиянием Монтессори-педагогике, в общем контексте развития катехизической подготовки детей в западной христианской традиции. Уделено внимание профессионализации деятельности катехизаторов в XX в., показаны наиболее значимые тенденции в развитии катехизической деятельности. Если в первой половине века решались задачи главным образом методические, то во второй половине века образовательная практика развивается под влиянием экзистенциального богословия. В наиболее последовательном виде паралитургическая модель нашла отражение в двух программах христианского образования: католической программе «Катехизис Доброго Пастыря» Софии Каваллетти и протестантской программе “Godly Play” Джерома Берримана, оказавшими значительное влияние на современную педагогическую практику. В статье дается общая характеристика паралитургической модели и описаны особенности упомянутых систем. Автор делает предположения о причинах популярности методов, дает характеристику их влиянию на христианскую педагогическую практику, а также указывает на ряд проблем, возникающих в связи с их распространением. Практика показывает эффективность такого подхода к христианскому образованию и ее богатый педагогический потенциал. Однако требуется как

© Лурье З. А., 2024

проведение доказательных педагогических исследований применения Монессори-подхода к христианскому образованию, так и решение вопросов, связанных с содержанием образования и культурной адаптацией методики.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детская катехизация, Мария Монтессори, Джером Берриман, София Каваллетти, катехизис, духовность, дети, конфирмация, первое причастие

для цитирования: Лурье З. А. Развитие методов детской катехизации под влиянием Монтессори-педагогике в западной христианской традиции // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 132–156. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_132.

Z. A. Lurie

Development of methods of children's catechesis under influence of Montessori pedagogy in the Western Christian tradition

Zinaida A. Lurie

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia,
zlure@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8621-5560>

ABSTRACT: This article reviews the formation and features of the paraliturgical model of children's catechesis, formed under the influence of Montessori pedagogy, in the general context of the development of catechetical training of children in Western Christianity. Particular attention is paid to the gaining new professional levels of the activities of catechists in the 20th century, and the most significant trends in the development of catechetical activities are shown. In the first half of the century problems solved were mainly methodological ones, while in the second half of the century educational practice developed under the influence of existential theology. In its most consistent form, the paraliturgical model is reflected in two Christian education programs: Catholic program "Catechism of the Good Shepherd" by Sofia Cavalletti and Protestant program "Godly Play" by Jerome Berryman, which have greatly influenced modern educational practice. The article provides both a general description of the paraliturgical model and the features of the mentioned systems. The author makes assumptions about reasons for the popularity of the methods, characterizes their influence on Christian pedagogical practice, and also points out a number of problems arising in connection with their spreading. The practice shows the effectiveness of this approach to Christian education and its rich pedagogical

potential. However, it requires both evidence-based pedagogical research on the application of the Montessori approach to Christian education, as well as solving issues related to the content of education and its cultural adaptation.

KEYWORDS: children's catechesis, Maria Montessori, Jerome Berryman, Sofia Cavalletti, catechism, spirituality, children, confirmation, first communion

FOR CITATION: Lurie Z. A. (2024). "Development of methods of children's catechesis under influence of Montessori pedagogy in the Western Christian tradition". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 132–156. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_132.

Детская катехизация в западной церковной традиции

Катехизация, как неоднократно подчеркивалось учеными, изучающими этот процесс, подразумевает духовное преобразование учащихся в ходе обучения¹. Итогом катехизации является полноценное воцерковление человека [Мозгов, 88–115; Martin, 43–64; Kurian, Lamport, 190]. Укрепление веры, саморефлексия, коррекция ошибочных представлений, социализация в церковной традиции — важные составляющие катехизического процесса. Для его описания необходимо прибегнуть к методам педагогического моделирования, которые учитывают особенность взаимодействия носителя знания (учителя, катехизатора) и людей, получающих образование (учеников, катехуменов, оглашенных), место и время образования, образовательные принципы и приемы. В педагогической литературе существует представление о двух базовых педагогических моделях: авторитарной и манипулятивной [Богуславский 2002а; Богуславский 2002б]. В первом случае учитель напрямую контактирует с учениками, открыто формулирует цель образования и свои требования, контролирует уровень полученных знаний. Эта модель используется в школах. Вторая

1. В традиции Православной церкви катехизация — процесс последовательного научения и подготовки к вступлению в Церковь. Слово катехизация происходит от греческого глагола *κατηχέω*, которое в античности имело два значения: «сообщать широкой аудитории» (т. е. «оглашать») и устно «поучать», «обучать», «наставлять». Катехизация не отождествляется полностью с христианским образованием, потому что предполагает не

просто передачу знаний и вероучительных истин, но наставление и помощь оглашаемым в изменении жизни в соответствии с этими истинами. См. также документ «О религиозно-образовательном и катехизическом служении в Русской Православной Церкви» (утвержден определением Св. синода 27.12.2011 г., <http://www.patriarchia.ru/db/text/1909451>); «Православная катехетика. Курс лекций» [Кочетков]. — Прим. ред.

модель — манипулятивная; в истории педагогики она обычно связывается с именем Марии Монтессори. Модель подразумевает опосредованное воздействие на учеников, большую самостоятельность учеников при выборе образовательных занятий, индивидуальный темп обучения. В этой модели снижение личностного взаимодействия между учителем и учениками компенсируется за счет введения специальных автодидактических материалов. Если перенести эти модели на церковные традиции образования, то мы увидим определенные аналогии. Существует *школьная* модель катехизации, восходящая к иудейским школам^{*1}. В ее основе лежит задача изучения определенных катехизических текстов: десяти заповедей в иудаизме или апостольского символа веры в христианстве. Эти базовые тексты могут быть дополнены комментариями, пояснениями и другими учебными текстами, что будет уже связано с особенностями учебного плана, обусловленного конфессиональной и культурной спецификой и дополнительными образовательными задачами (например, в случае сословного или профессионального образования). Это хорошо видно при изучении разнообразных вариантов катехизисов, изданных в раннее Новое и Новое время [Kurian, Lamport, 197–198]. Необходимость контроля за уровнем знаний определила и жанр катехизиса, построенного как учебный диалог. В некоторых современных учебно-методических комплексах для катехизации предусмотрены рабочие тетради, предполагающие письменную проверку, задания на повторение и пр. Манипулятивная, опосредованная педагогическая модель близка принципам катехизации через ритуал. Предлагаем обозначить ее как *литургическую*. Взгляд на церковь как на пространство образования традиционен и особенно характерен для западной христианской традиции, что, в частности, нашло отражение в Катехизисе католической церкви^{*2}. Участвуя в литургии, слушая чтение отрывков из Св. писания (лекционария) и проповедь, присоединяясь к песнопениям и рассматривая образы церковного искусства, верующие не только возрастают духовно, но и получают определенные знания. Полученные знания могут быть значительно менее системными, но в то же время более глубокими, чем в школьной модели: поскольку учащиеся выбирают тот тип познания, который им наиболее близок, и те темы, которые им наиболее интересны. Литургическая модель не исключает определенного контроля за учениками, который, как правило, осуществляется через душепопечение и носит менее формализованный характер. Ясно,

*1 Ис 54:13

*2 Cat. Cath. Eccl.
1074

что в школьной модели катехизация рассматривается как получение набора знаний, тогда как в литургической модели — скорее как духовный процесс. Оговоримся, что мы описываем идеальные типы, которые на практике могли совмещаться и находиться во взаимодействии друг с другом. Тем не менее, на протяжении церковной истории можно наблюдать периоды, когда та или иная модель является ведущей. Логика их развития наряду с изменением социальных и культурных реалий в Новейшее время объясняет появление третьей (*паралитургической*) модели катехизации, которая подразумевает воспроизведение в школе основных принципов литургической модели [Kahrs, 38]². Рассмотрим основные вехи развития детской катехизации через данную призму.

О детях в раннехристианских общинах известно немного. Мы знаем, что в христианство часто обращались большими семьями и что уже апостолы призывали к тому, чтобы дети посещали богослужения^{*1}. Практика детского крещения, судя по всему, существовала уже в апостольский период, но не была нормативной [Johnson, 35–36, 74, 89]. В IV–V вв. дети, как показывают исследования, посещали литургию и даже, возможно, присутствовали вместе со взрослыми на огласительных беседах. Мы точно можем сказать, что в церкви не существовало отдельной модели детского образования [Bartfield, 126–127]. В светских школах учебная программа постепенно корректировалась под воздействием христианства и начинала отвечать задачам катехизации. Однако на Западе возможность посещать монастырские школы была весьма ограничена. Обобщая исторический материал, мы можем сказать, что главенствующей моделью образования была литургическая. Детям, начиная с семилетнего возраста, рекомендовалось присутствовать на проповеди, находиться в церкви, где и получать наставление [Orme, 569]. Вплоть до эпохи Реформации богословы и проповедники уравнивают «простаков», «необученных» и детей, предлагая им один и тот же материал. Поскольку латинский язык богослужения в основном препятствовал образовательному процессу, значительную роль в наставлении прихожан играло церковное искусство, призванное наглядно научить догматам, рассказать священную историю, побудить к духовному размышлению [Безансон, 167–181]. Сложившаяся в ходе клюнийской реформы практика причащения мирян

*1 Еф 6:1;
Кол 3:20

2. Мы используем определение «паралитургическое» вне контекстов, связанных с народной театральной и ритуальной культурой, но подразу-

мевая исключительно имитационный аспект и ориентацию на литургический порядок и принципы символической наглядности в ходе урока.

под одним видом может быть интерпретирована как признание педагогической неудачи (т. е. низкого уровня катехизических знаний мирян): в богословской мысли этого периода определенной мере знания соответствовала строго определенная мера благодати, и мирянам в отличие от клира предлагалось причащаться только той Кровью, которая уже содержалась в Хлебе [Ross, 196–197]. К XIII в. появилась необходимость установить систему контроля над уровнем общих знаний. Речь идет об отказе от практики причащения младенцев и установлении традиции Первого причастия, сохранившейся и в наше время. В разных регионах и в разные периоды истории дети допускались к таинству в основном в возрасте от семи до двенадцати лет после первой исповеди [Birkett, 27]. Эта традиция получила развитие в период Реформации. Однако на смену исповеди пришел экзамен: опрос по катехизису, предшествующий Первому причастию. Подготовка к этому экзамену и к обряду конфирмации начиналась в школьном возрасте и подразумевала регулярные катехизические встречи (в разных регионах их частота варьировалась от нескольких встреч в год до встреч каждую неделю), на которых проверялись и корректировались знания учащихся [Burnett, 55]. В XVII–XVIII вв. происходит постепенный переход в городах от практик экзаменации к практикам обучения. В ряде стран (Германия, Англия, Канада, Италия и пр.) изучение катехизиса стало обязательной составляющей начального общего образования. В то же время церковь сохранила за собой право на образование, с 1830-х гг. стали проходить дополнительные занятия по воскресеньям. Таким образом, мы видим, что на смену литургической модели катехизации приходит школьная модель.

С этим периодом связан расцвет катехизического жанра и другой учебной литературы, в том числе переложений Библии для детей [Bottigheimer]. Наиболее известными катехизисами XVI в. были «Краткий катехизис» Мартина Лютера, католический «Катехизис» Петра Канизия и «Гейдельбергский катехизис», использовавшийся реформатами. Основным содержанием катехизиса было изложение христианских догматов и этических правил (символ веры, 10 заповедей, учение о таинствах и пр.) в их конфессиональной версии. Во второй половине XIX в. в контексте секуляризации общества и либерализации религии появляются катехизисы более универсального содержания, экуменические по своему характеру: например, «Балтиморский катехизис», популярный до 1960-х гг. в католической Америке, или «Евангелический катехизис» Кристиана Палмера. С первой

половины XX в. основой учебной программы по катехизации становится идея керигмы, т. е. устной личной проповеди о Спасителе, которая становится главным содержанием катехизации. Это обусловило переход от догматического подхода в детском христианском образовании к миссионерскому: проповедь о Христе подразумевала личную вовлеченность ребенка и повлекла за собой осмысление в педагогических трудах проблемы детской веры (Юнгерманн, Кабиш и др.) [Kalloch et al, 72; Fox]. Если говорить о методике преподавания катехизиса, то в XVI–XIX вв. она главным образом сводилась к чтению, комментированию, повторению учебного текста, реже — к свободному обсуждению [Становская]. Тем не менее нам известно об отдельных удачных приемах, используемых в работе с детьми: иллюстрации некоторых катехизисов³, «мешочки» с библейскими стихами⁴, Адвент-календарь, деревянный Ноев ковчег, поощрительные «билетики» и подарки и пр.⁵ Развитие педагогической науки в XIX в. повлияло на профессионализацию практик детского религиозного обучения. В первой половине XX в. появляются целостные катехизические методики и программы, первым из которых считается «мюнхенский метод». Катехизатор должен был завладеть вниманием и пробудить фантазию учеников, установив ассоциативную связь между личным опытом ребенка и темой урока [Kropač, 40–59]. В евангелической традиции внимание педагогов, правда, было больше связано с содержанием учебного плана, тогда как католические педагоги активнее развивали методические и методологические аспекты катехизической работы. В целом, до Второй мировой войны появилось большое число пособий, практических журналов и книг по христианской педагогике, а также наглядных материалов для изучения библейских историй (таких как фланелеграф).

Переосмысление теории и практики катехизации во второй половине XX в. связано главным образом с деятельностью воскресных школ, представляющих собой альтернативные образовательные институции. Это прежде всего — церковные школы, принципы деятельности которых существенно отличались от тенденций в развитии светской педагогики. Отсюда такие новые

3. Принципы иллюстраций, разработанные Филиппом Меланхтоном, были совершенно уникальными и получили широкое распространение [Дурье, Тамми].

4. Прием, описанный Мартином Лютером в предисловии к «Немецкой мессе» [Luther, 74–75].

5. Этот метод описан в «Приключениях Тома Сойера» Марка Твена.

тенденции в катехизической практике как внимание к проблеме воцерковления детей и детскому душепопечению. С. Девиллер отмечает стремление педагогов соединить изучение катехизиса с литургической традицией [Devillers, 32–34]. Наблюдается отказ от изучения догматики (которая признается мало соответствующей когнитивным возможностям детей) и работы с катехизисами. Вместо этого педагоги стремятся знакомить детей с библейскими историями и богатой традицией христианских сказаний [Fisher]. Еще одна тенденция, отличающая последнюю четверть XX в., — это интерес к экзистенциальным аспектам работы с детьми [Ingersoll]. О значимости воцерковления детей и их социализации в церкви писал англиканин Джон Вестерхофф в работе «Будут ли наши дети верить?» (1976) [Westerhoff], а о детской духовности и религиозных потребностях ребенка — немецкий богослов Ф. Швейтцер в работе «Право детей на религию» (2013) [Schweitzer]. «Схоластическое» представление о детском разуме как «чистом листе» сменяется идеей врожденного религиозного чувства. Духовный опыт и духовное переживание ребенка признаются не менее значимыми и существенными, нежели опыт и переживание взрослого. Все чаще звучит идея детской церкви, вполне соответствующая категории «затянувшегося детства» в обществе XX–XXI вв. Под влиянием всех этих идей получает широкое развитие *паралитургическая модель катехизации*⁶.

Паралитургическая модель катехизации

В рамках этой модели уроки проходят в специально оборудованном квазицерковном пространстве, тогда как структура урока напоминает литургию. Следовательно, учащиеся получают опыт, максимально приближенный к церковному опыту [Kim, 168; Pranieß, 366–367]. Переход от «пред-церкви» к церкви рассматривается как закономерный и естественный этап развития, связанный с объективным возрастанием духовной потребности. В наиболее последовательном виде паралитургическая модель была реализована в двух системах христианского образования: католической программе «Катехизис Доброго Пастыря» Софии

6. В исследовательской литературе мы встречали ряд иных определений, которые представляются нам менее удачными. Один из вариантов — «Куррикулум Монтеessori» [Build Faith]. Т. Окхольм говорит о «созерцательной модели формирования

духовности», в которой важны почитание и вопрошание [Okholm, 65]. Кроме того, часто о подходе говорят как о литургическом [Zimmermannova], однако это все же представляется некорректным.

Каваллетти и протестантской программе “Godly Play”⁷ Джерома Берримана.

У истоков формирования этих программ стоят наработки М. Монтессори (1870–1952) и ее ближайших последователей в Италии, Франции и Испании, одобренные католической церковью [Lillig]⁸. В основе педагогики Монтессори стоит принцип контролируемого самообразования: дети свободно выбирают интересующий их автодидактический материал, через работу с которым и происходит обучение. Для катехизических уроков она организовала в школе специальную комнату, *атриум* (в котором исторически находились оглашенные)⁹. Как писала М. Монтессори, в атриуме

все должно иметь отношение к духовной сфере жизни, и самое главное — это то, что здесь душа ребенка и все, что он делает, должны быть сосредоточены на жизни и личности нашего Господа. В этой комнате должна проходить работа по изучению истории Библии, истории Церкви, житий святых и литургии [Монтессори, Стэндинг, 63].

В Барселоне педагог вместе со своей помощницей Анной Мацехерони создала «церковь ребенка»: у воспитанников была своя часовня с храмовой утварью, небольшими скульптурами и даже огородом, где дети возделывали пшеницу и виноград [Монтессори, Стэндинг, 69]. Все эти предметы были доступны и удобны для детей, и они с удовольствием «осваивали» пространство церкви. В атриуме дети слушали рассказанные простым и понятным языком библейские истории. Важнейшими сюжетами в этих историях была тема творения Богом мира, который требует ответственного отношения со стороны человека [Oswald, 166–122]. Другой важной темой была идея Божьей любви, касающейся каждого ребенка [Монтессори, Стэндинг, 174–179; Kley-Auerswald]. Атриум был наполнен материалами для самообучения и различными игровыми наборами, такими как: «Ноев ковчег», коробки с набором литургических предметов и христианских символов (крест, агнец), уменьшенные копии церковной скульптуры (Божья мать, апостол Петр и др.).

7. Международная организация “Godly Play” приняла решение не переводить название методики в виду возможности неадекватного перевода, особенно понятия «игра».

8. В буллах “Verbum Domini” Бенедикта XVI (2010) и “Ecclesia in Oceania” Иоанна Павла II (2011).

9. Мы предпочитаем использовать это более традиционное обозначение, несмотря на то, что в

русском издании труда «Ребенок в храме» пространство обозначается как «атрий». Аналогичный выбор делает автор единственной научно-популярной статьи о христианском методе Монтессори [Федосова]. Изображения атриума и различных наглядных пособий можно посмотреть, например, на сайте францисканской Монтессори школы Земли: URL: <https://fmes.org/atrium/>.

Монтессори предлагала детям изучить эти предметы, давая минимальные пояснения и задания («игра» в папу Римского, рассуждение о рисунке св. Петра в лодке и пр.) [Монтессори, Стэндинг, 69–70]. Большую роль в катехизическом процессе играл ручной труд (создание крестиков, копирование библейских стихов), а также подготовка к христианским праздникам (создание и установка большого рождественского вертепа) [Монтессори, Стэндинг, 71, 73–74]. Кроме того, дети в атриуме выполняли простые задания ритуального характера (например, перекреститься у чаши со святой водой, помолиться ангелу-хранителю). Благодаря этому они учились подобающему поведению в храме. Еще одним важным элементом религиозной подготовки были занятия на внутреннюю концентрацию и поддержание тишины [Kley-Auerswald]. Монтессори подчеркивала потенциал нового подхода, позволяющего раскрыть добродетели ребенка и его чудесное мироощущение, и полагала, что следует за призывом Христа, поставившего ребенка посреди своих учеников ^{*1} [Монтессори, Стэндинг, 128, 133–134].

^{*1} Мф 19:13–15

Таким образом, в основе подхода Монтессори лежала попытка сделать церковную среду доступной для изучения и дать возможность детям через игровую, имитационную деятельность осваивать особенности религиозного пространства, учиться понимать традиционные символы. Для развития подхода было необходимо разрабатывать качественные наглядные и игровые пособия [Lillig]. Педагог говорила, что ребенок — это Христос, который приходит в мир, тогда как взрослые должны быть волхвами, которые приносят «ему наши дары, эти прекрасные материалы, эти простые способы обучения» [Резниченко] ¹⁰. Как справедливо отмечает Э. М. Стэндинг, катехизация по системе Монтессори позволяла построить работу с детьми, исходя не из личности учителя, но через индивидуальную и повторяющуюся работу ребенка с материалами, т. е. во многом через механизмы самообразования [Монтессори, Стэндинг, 158]. Учитель только направлял и поддерживал ребенка в этой работе, предпочитая не вмешиваться там, где нет необходимости. Ребенок рассматривался как субъект образовательной деятельности, более того — субъект, наделенный природной духовностью. Монтессори исходила из представления о религиозности как врожденном свойстве человеческой психики [Резниченко; Berg, 77]. Она писала:

¹⁰. Нельзя не отметить, несколько забегая вперед, что эта мысль прямо отражена в первом рассказе из цикла «Лица Пасхи» Джерома Берримана.

«Стоит полагать, что религия — универсальное чувство, которое существует в каждом человеке и существует до начала мира. Это не то, что мы можем вложить в ребенка» [Montessori, 96–97]. Религиозное воспитание М. Монтессори связывала с пестованием духовности и со знакомством с языком и культурой отдельной религии. Целью образовательного процесса была выработка *христианской (католической) культурной идентичности*. Такие цели, однако, не вполне соответствовали традиционным представлениям о катехизации, минимизируя и упрощая догматическую подготовку. Требовалась серьезная богословская и педагогическая работа для того, чтобы адаптировать общие принципы и конкретные приемы для собственно катехизической работы.

Систематическое развитие методов Монтессори с целью применения их к христианскому образованию было связано с именами исследователя-гебраиста Софии Каваллетти (1917–2011) [May] и Монтессори-педагога Джиианне Гобби (1919–2002). Фактически случайные уроки, проведенные Каваллетти для учащихся римской Монтессори-школы, стали началом плодотворного и длительного сотрудничества. Исследователь хотела совместить серьезную догматическую подготовку с новыми педагогическими подходами, для того чтобы донести до детей глубину христианского богословия на понятном им языке. Эта задача полностью отражена в названии программы — «Катехизис Доброго пастыря» (“La Catechesi del Buon Pastore”). Основные принципы, приемы и учебный план «Катехизиса Доброго пастыря» описаны в книгах С. Каваллетти «Религиозный потенциал Ребенка» (впервые изданной в 1983 г. и дополненной в 1992 г.) и «Слушая Бога вместе с детьми: применение Монтессори-метода к детской катехизации» Дж. Гоби [Cavalletti 1983; Gobbi]. Однако поурочные планы и материалы можно получить только пройдя специальное обучение. В основе программы лежит представление о ребенке как личности, чья когнитивная незрелость не означает незрелость духовную. Задачей катехизации видится создание оптимальных условий для духовной работы. С. Каваллетти отмечала:

Когда мы хотим помочь ребенку подойти ближе к Богу, мы должны проявлять терпение и мужество, стараясь все ближе и ближе подходить к сути вещей. Это требует знаний и молитвы. Ребенок будет нашим учителем, если мы сможем наблюдать [Cavalletti 1992, 51].

Соответственно, роль катехизатора в системе Каваллетти минимизирована: он произносит короткую молитву и знакомит детей

с библейской историей, или стихом, или литургической традицией, используя различные наглядные иллюстрации (например живые ростки пшеницы) или специальный игровой инвентарь, после чего дети приступают к свободной работе в атриуме. Учитель только сопровождает эту деятельность, иногда подсказывая и направляя детей. Игровой инвентарь, предназначенный как для демонстрации, так и для самостоятельной работы детей, выполнен в определенной стилистике, сочетающей условность с достаточной исторической достоверностью и реалистичностью. Очевидна их связь с эстетикой католического искусства: это реалистические, наглядные фигурки, опирающиеся как на раннехристианскую, так и на возрожденческую традиции. Большинство материалов сопровождаются пояснениями, или маленькими книжечками с библейскими стихами, или текстами. Таким образом, при достаточном времени для самостоятельной работы (продолжительность урока не должна быть менее полутора часов) дети могут довольно глубоко изучить ту или иную тему.

Нужно отметить христоцентричность метода: весь образовательный процесс строится вокруг личности Иисуса и истории спасения, и это видение истории отражено в ранней работе С. Каваллетти «История спасения». Очень важно, что личность Иисуса автор стремится представить как историческую, отличную от сказочных и мифологических персонажей. Отсюда — внимание в методе к географии Святой земли времен Иисуса (Каваллетти разработала различные карты и трехмерные модели исторических локаций — Иерусалима, Голгофы и пр.). Центральная роль отводится словам Иисуса и его притчам, для каждой из которых разработан наглядный материал.

Программа «Катехизис Доброго пастыря» предполагает три образовательных пространства, или уровня, *атриума*, на каждом из которых представлены различные библейские, литургические и догматические материалы, сообразно возрастным потребностям и интересам детей. Программа рассчитана на несколько лет. Дети от трех до шести лет находятся в атриуме Доброго Пастыря, «под Его защитой», и основной темой образования является Божественное творение и Божья любовь. Малыши знакомятся с особенностями церковного пространства, с чудом Евхаристии, слушают притчи о Царствии Божьем. Дети от шести до девяти лет получают нравственные наставления, объединенные сюжетом «доброго винограда»^{*1}: милосердная, всепрощающая любовь Христа призывает нас к отклику. В этой группе происходит основ-

*1 Мф 7:16

ная литургическая подготовка к Первому причастию, изучается символизм литургических жестов, понятие Евхаристии и, соответственно, сюжеты Страстной недели и Пасхи. Программа для детей от девяти до двенадцати лет посвящена церкви Христовой и Божьему плану Спасения. Много времени уделено изучению литургии, ее структуре и содержанию. Кроме того, старшие дети знакомятся с собственно догматическим материалом: например, получают задания на соединение пар богословских понятий с их определениями и пр. [Cavalletti 2000, 69]. В программе сделан акцент на нравственном воспитании и влиянии патристической традиции интерпретации библейских историй [Scherer-Hoock]. Последовательный учебный план, предполагающий переход из одной возрастной группы в другую, не исключает при этом возвращения к пройденному материалу, его повторению, но это регулируется индивидуальной потребностью ребенка. Самостоятельный выбор деятельности в особом пространстве способствует более радостной, осознанной и глубокой работе и помогает, по мысли Каваллетти, развитию детской религиозности.

Таким образом, «Катехизис Доброго пастыря» представляет собой целостную катехизическую программу, обучение в которой строится по принципам Монтессори. Используется она главным образом в авторских учебных заведениях и носит ярко выраженный конфессиональный характер. В более универсальном ключе, как с точки зрения богословского содержания уроков, так и с точки зрения возможности использования принципов в приходских воскресных школах, ее разовьет Джером Берриман, протестантский теолог. Будучи студентом Принстонской семинарии и не находя удовлетворительными ни формы, ни общие принципы детского служения в США, он начинает изучать методологии катехизации [Müller, 100]. К этому моменту он был знаком с принципами Монтессори-педагогике и рассматривал возможность применения ее педагогических принципов к христианскому образованию. В 1971–1972-х гг. Берриман прошел обучение у Софии Каваллетти в Риме [Allen]. После чего в течение нескольких десятилетий использовал в работе с детьми (в том числе, в детском хосписе) адаптированные и свои собственные материалы. В середине 1990-х гг. он начал делиться наработками с другими служителями и описал методику своей работы в двух монографиях — «Фантазийный подход к религиозному образованию» [Berryman 1991] и «Обучая Godly Play. Пособие для воскресного утра» [Berryman 1995]. В 2002–2003 гг. было осуществлено издание поурочных текстов с методологиче-

ским комментарием и описанием наглядных материалов. В 2012 г. международным фондом “Godly Play foundation” было подготовлено исправленное переиздание [Berryman 2002–2003].

Структура урока, организация пространства, игровой инвентарь в “Godly Play” основаны на наработках Каваллетти [Chattin-McNichols; Pranieß; Simon; Арутюнова]. Комната в целом напоминает атриум, но это название, связанное с церковным пространством, Берриман не использует. Для него это пространство *историй, рассказанных Богом*, и, следовательно, сакральное, освященное Слово. Это в первую очередь не специальный кабинет в школе, а детская комната в церкви. Занятие начинается с работы с литургическим календарем, обычно расположенным на стене: таким образом в каждом занятии звучит тема вечности, «Божьего времени», которого хватает на всех и которое противопоставлено суете и тлену этого мира [Jensen]. Далее идет рассказ истории (одного из трех жанров — библейской истории, литургического действия или притчи), свободная деятельность детей и пир. Последний элемент является заметным отличием от католической программы. Совместная трапеза детей по большому счету — аналог Вечери Господней, осмысляемой в протестантской традиции как символическое воспоминание. Заметим, что с богословской точки зрения программа “Godly Play” скорее теоцентрична, нежели христоцентрична [Scherer-Hoock]. Бог предстает в текстах Берримана как Личность и Воля, находящаяся вне времени и неотступно любящая человека, воплотившаяся в Младенце и снова и снова приходящая в Хлебе и Вине. Даже жизнь Христа представлена у Берримана не как историческая, а как имманентная, божественная реальность.

Поскольку “Godly Play” предполагает использование принципов Монтессори-педагогике вне общей педагогической системы, то неизбежны довольно значительные изменения общих принципов. Во-первых, роль учителя существенно отличается: это скорее «церемониймейстер», как в Вальдорфовской педагогике, нежели «невидимый режиссер» Монтессори [Эдвардс]. Во-вторых, возрастает длительность библейской истории, рассказанной при помощи наглядных материалов. Для протестанта Берримана принципиально важно погружение слушателей в историю, которое он осмысляет вполне мистически. Свое понимание он раскрывает на примере притч. Признавая невозможным для детей в силу их когнитивной незрелости понять метафору, заложенную в притчах, он считает необходимым «помочь» им (через наглядный материал и элементы театрализации) «войти» в сам текст. Берриман исходит из представ-

ления о мистической силе Притчи (Слова Божия) и из ее имманентного характера [Berryman 1979, 276, 282–282]. Отметим стремление педагога максимально сохранить нетронутым библейский текст. Так, притчи сопровождаются определенным вступлением, но сам текст почти не редактируется. При переложении других библейских историй Берриман, конечно, работает как литератор, однако всегда заметно его стремление сохранить смысловую полноту и художественное качество первоисточника [Müller; Müller-Friese]. Погружению слушателей в историю способствует грамотный наглядный материал и особенности его подачи [Simon; Арутюнова]. Разработанный инвентарь прост, даже условен [Kalloch; Grajczonek, 9]. Представляется уместным провести параллель с разработками вальдорфских педагогов, направленных на развитие творчества и воображения детей. Кроме того, простые и условные материалы позволяют детям не отвлекаться от повествования и упрощают личную идентификацию с библейскими персонажами [Shaw, 23–27]. Предлагаемые Берриманом вопросы для обсуждения также направлены в первую очередь на персонализацию и субъективизацию библейской истории, а не на проверку знаний [Hyde 2019]. Таким образом, Берриман в отличие от Каваллетти не стремится дать детям определенные ответы, но хочет провести их через Божественное Слово. Учебная программа построена по циклическому принципу и предполагает постоянное возвращение детей к одним и тем же базовым историям, что все же гарантирует усвоение материала. Начиная с семилетнего возраста в программу включаются дополнительные истории, а на последнем этапе обучения — обобщения. Однако в собственном смысле учебного плана не предполагается и, следовательно, материалы могут быть адаптированы к различным традициям [Curriculum].

Как и М. Монтессори, Берриман видит целью образовательного процесса формирование библейской и церковной христианской идентичности и познание *христианского языка*. Он многократно подчеркивает: порядок в пространстве и качество материала отражают ценность того религиозного языка, которым мы делимся с детьми [Berryman 1979, 282]. Однако дети, даже будучи носителями языка, в силу незрелости не способны выразить свое понимание вербально, но делают это через творчество и игру. Игра для Берримана — понятие не только педагогическое, но и богословское. Достаточно сказать то, что метафора человеческой духовной жизни для него — это игра в прятки с Богом [Berryman 2004, 19–24]. Как справедливо замечает Б. Хайд, в “Godly Play” предпо-

лагается гораздо большая творческая свобода игры, противопоставленная понятию «работы» в системе Монтессори [Hyde 2011]. Главная интенция метода — дать детям возможность размышлять о библейском тексте. В этом случае ребенок может поделиться со взрослыми своей верой [Hyde 2021]. Учение о детях как проводнике благодати — своеобразный итог педагогической деятельности Берримана [Berryman 2010].

Дальнейшее распространение методик: некоторые наблюдения

Обе системы христианского образования получили широкое распространение в мире: «Катехизис доброго пастыря» используется в 32 странах, “Godly Play” — в 39 странах [May; Allen]. Это только официальная статистика, основанная на данных о проведении сертифицированного обучения и подразумевающая существование национальных представительств данных методик, проведение регулярных педагогических конференций, издательскую и переводческую деятельность, работы по адаптации катехизических систем к различным культурным контекстам и образовательным задачам. Методика Каваллетти распространяется в первую очередь через учебные заведения, работающие по системе Монтессори, в которых реализуется системно. Однако известно, что ее элементы успешно используются в церковной приходской среде в самых разных странах, но скорее неофициально. Напротив, “Godly Play” из церковной практики была адаптирована для проведения уроков религии в государственных школах Северной Америки, Канады и Германии [Grajczonek; Chattin-McNichols, 253–254]¹¹. С 2019 г. “Godly Play” официально развивается в России [Valkonen, Arutyunova, 101–102], и уже есть русскоязычные тренеры методики. Элементы системы «Катехизис Доброго пастыря» используются в католических церквях, однако официального обучения, насколько нам известно, не проводилось.

Востребованность методов Каваллетти и Берримана, в первую очередь, обусловлена их системностью. В обоих случаях мы имеем дело с продуманной программой обучения, дидактическим материалом (который может использоваться и как наглядный, демонстрационный материал, и как автодидактический материал

11. Обучение системе Каваллетти предполагает участие в трех модулях (по 100 ч. каждый) для всех уровней обучения. Базовый обучающий модуль

“Godly Play” должен быть продолжительностью не менее 26 ч.

для самообучения), методологией. Это снимает с учителей и наставников колоссальную методическую нагрузку по подготовке урока и в целом положительно влияет на качество учебного процесса. По словам Дж. Берримана, «хорошо организованный, продуманный» учебный материал помогает ученикам воспринимать предлагаемое содержание образования как объективные истины, не позволяя «разговору стать только разговором между ребенком и учителем» [Berryman 1979, 282–285]. Нельзя не отметить, что распространение методик как в приходах, так и в школах часто приводит к определенным методологическим нарушениям. Изначально как в «Катехизисе Доброго пастыря», так и в “Godly Play” уроки предполагались достаточно продолжительные, полтора-два часа. Только при этом условии возможна длительная работа детей с материалами, неторопливое обсуждение и пр. Именно от этого отказываются при адаптации метода для государственных школ, но и занятия в воскресных школах часто не превышают 45–60 минут. В этом случае *игровой инвентарь* превращается в *наглядные пособия*, а на свободное творчество не хватает времени или его не удастся правильно организовать. Немецкий педагог-катехизатор Берг, вероятно имея в виду именно такие реалии, подчеркивает, что разница между классическим занятием в воскресной школе и Монтессори-системами весьма преувеличена [Berg]. Однако даже в этом случае методики ценны высокой профессиональной нормой и культурой театрализованного рассказа: от учителей требуется прекрасное знание текстов и движений. Таким образом, демонстрация материала может быть сопоставлена с театральными мистериями и литургической драмой Средних веков. Такая манера оказывает сильное эмоциональное влияние на слушателей, стимулирует их сопричастность, погружение в истории. Не удивительно, что материалы, разработанные для детей, широко используются в работе с беженцами, мигрантами, заключенными и пр. На основе этих методов появилась система групповой терапии «Задуманные разговоры» (“Deep talk”) Туулы Валконен и методика «Из коробки» (“Out of the box”) ¹².

В то же время распространение методик ставит перед определенными педагогическими вызовами. Х. К. Берг в целом высказывает сомнение, что паралитургическая модель способна обе-

12. Необходимо ответить, что первая методика получила официальное одобрение и поддержку Берримана, тогда как вторая осмыслиется пред-

ставителями международной организацией “Godly Play” как несанкционированное использование авторских материалов.

спечить достаточную знаниевую подготовку. Он справедливо подчеркивает, что выработка христианского языка является только одной из задач, но не целью катехизации [Berg, 102–103]. Если в «Катехизисе Доброго пастыря» предусмотрено постепенное усложнение учебной программы согласно когнитивным потребностям учащихся, то в “Godly Play” меняется только набор историй, тогда как общая призма остается неизменной. Если ограничиваться только рассказом истории, демонстрациями и поверхностными вопросами, есть все основания ожидать слабой подготовки учеников. Представляется, что в обоих методах заложены алгоритмы воспитания исследовательского и критического мышления, но катехизатор должен быть готов поддержать и направить детский поиск, скорректировать и проверить уровень знаний. Представляется необходимым путь синтеза паралитургической и школьной модели (проведение классических уроков, тестовые задания и пр.). Углубление познавательного процесса возможно за счет более глубоких творческих проектов, на что обращает внимание Б. Хайд [Hyde 2011, 346–349]. Корейский профессор Ян Гым Хи пошла именно этим путем, разработав интерактивные и сенсорные «погружения» в истории (методика «Ощущая историю»), вдохновленные “Godly Play”¹³.

Наконец, распространение методов связано с определенной богословской рецепцией. Исследователи отмечают, что выбор тем уроков, интерпретация библейских историй и стихов носит ярко выраженный конфессиональный характер (*Imago Dei*) [O’Shea, 308]. Смит, напротив, говорит о том, что в «Катехизисе Доброго пастыря» недостаточно отражены важные католические доктрины [Smith]. Если в Монтессори-школах система применяется целостно, то наблюдения за реальной приходской практикой (в том числе, в католических приходах в России) показывают, что методика дополняется и корректируется. Такую же ситуацию мы наблюдаем в случае с “Godly Play”. Выборка библейских историй Берримана достаточно специфическая. Например, не написаны уроки об убийстве Авеля Каином или отдельная история о Вавилонской башне; в духе либеральной теологии прочитаны истории о грехопадении и десяти заповедях¹⁴. Поэтому консервативные христианские педагоги разработали новые истории (в первую

13. Официальный сайт методики: <https://sensingthestory.modoo.at>

14. История о грехопадении показана как история различий, человек описан как творец, тра-

гического разрыва с Богом не происходит. Закон Моисеев же не обличает, а вдохновляет на лучшие способы жизни, т. е. использован только в третьем применении.

очередь, новозаветные) или существенно отредактировали тексты Берримана [*Stewart 1988; Stewart 2000; Ramsey; Steinhäuser*]. К сожалению, не все эти опыты удачны и последовательны. Например, материалы притч, написанные Б. Рэмси, не соответствуют жанровой традиции, заложенной в “*Godly Play*”. Наиболее последовательные дополнения были разработаны в рамках немецкого варианта методики — «Бог в игре» (*Gott im Spiel*) [*Steinhäuser*].

В заключение скажем, что развитие паралитургической модели и ее стремительное распространение — это педагогическая реальность. Образовательная практика свидетельствует об эффективности наработок М. Монтессори и ее последователей. Существует большое количество публикаций практического характера, в которых педагоги делятся своими наблюдениями, а также довольно существенное число теоретических изысканий. Однако серьезных социо-педагогических исследований, позволяющих оценить реальную эффективность метода и особенности того типа духовности, который формируется внутри такой паралитургической модели катехизации, еще не было проведено. Будем надеяться, что распространение методик в России, очевидно связанное с существенной культурной и богословской адаптацией, приведет к появлению таких работ.

Список сокращений

Cat. Cath. Eccl. Catechismus Catholicae Ecclesiae

Источники

1. *Berryman 1979* = Berryman J. W. (1979). “Being in Parables with Children”. *Religious Education*, v. 74, n. 3, pp. 271–285.
2. *Berryman 1991* = Berryman J. W. (1991). *Godly Play. An imaginative approach to religious education*. San Francisco : Harper.
3. *Berryman 1995* = Berryman J. W. (1995). *Teaching Godly Play. The Sunday Morning Handbook*. Nashville : Abingdon Press.
4. *Berryman 2002–2003* = Berryman J. W. (2002–2003). *The Complete Guide to Godly Play*, v. 1–5. Denver : Living the Good News.
5. *Berryman 2004* = Berryman J. W. (2004). “Children and Mature Spirituality”. *Sewanee Theological review*, v. 48, n. 1, pp. 19–24.
6. *Berryman 2010* = Berryman J. W. (2010). “Children and the Theologians: Clearing the Way for Grace”. *Practical Theology*, v. 3, n. 3, pp. 381–383.

7. *Cavalletti 1983* = Cavalletti S. (1983). Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con bambini da 3 a 6 anni. Roma : Citta Nuova.
8. *Cavalletti 1992* = Cavalletti S. (1992). The religious potential of the child: Experiencing scripture and liturgy with young children. Chicago, IL : Liturgy Training Publications.
9. *Cavalletti 2000* = Cavalletti S. (2000). "Prehistory and History of the Catechesis of the Good Shepherd", in *Journals of the Catechesis of the Good Shepherds, 1998–2002*. [S. l.] : Liturgy Training Publications, pp. 68–70.
10. *Ramsey* = Ramsey B. (s.d.). More stories for your Godly Play classroom. [S. l.] : [S. n.]
11. *Stewart 1988* = Stewart S. M. (1988). Young Children and Worship. Louisville, Kentucky : Westminster John Knox Press.
12. *Stewart 2000* = Stewart S. M. (2000). Following Jesus: More about Young Children and Worship. Louisville, Kentucky : Westminster John Knox Press.
13. *Steinhäuser* = Steinhäuser M. (2018). Gott im Spiel (Godly Play). Leipzig : Evangelische Verlagsanstalt. Bd. 1 : Vertiefungsgeschichten zum Alten Testament; Bd. 2 : Jesusgeschichten.

Литература / References

1. *Арутюнова* = Арутюнова А. В связи с тренингами GodlyPlay в России: немного о самой методике // Религия. Церковь. Общество: Исследования и публикации по теологии и религии / Под ред. А. Ю. Прилуцкого. Вып. 8. Санкт-Петербург : Светоч, 2019. С. 440–447.
Arutyunova A. (2019). "In connection with Godly Play trainings in Russia: a little about the technique itself", in *Religion. Church. Society: Research and publications in the field of theology and religious studies*, v. 8. St. Petersburg : Svetoch Publ., pp. 440–447 (in Russian).
2. *Безансон* = Безансон А. Запретный образ. Интеллектуальная история иконоборчества. Москва : МИК, 1999. 424 с.
Bezanson A. (1999). *Vetitum imaginem. Historia Intellectualis Iconoclasmi*. Moscow : MIK (in Russian).
3. *Богуславский 2002a* = Богуславский М. В. Авторитарная педагогика — педагогика авторитета // Директор школы. 2002. № 5. С. 25–28.
Boguslavskij M. V. (2002). "Paedagogia imperiosa — paedagogia auctoritatis". *The Headmaster of the School*, n. 5, pp. 25–28 (in Russian).
4. *Богуславский 2002b* = Богуславский М. В. Лабиринты манипулятивной педагогики // Директор школы. 2002. № 9. С. 35–38.
Boguslavskij M. V. (2002). "The Labyrinths of manipulative pedagogy". *The Headmaster of the School*, n. 9, pp. 35–38 (in Russian).

5. *Кочетков* = Кочетков Георгий, свящ. Православная катехетика : Курс лекций : Учебное пособие. Москва : СФИ, 2023. 284 с. : ил.

Kochetkov Georgy, priest (2023). *Orthodox Catechetics : A course of lectures : A textbook*. Moscow : St. Philarets Institute Publ. (in Russian).

6. *Лурье, Татти* = Лурье З. А., Татти Е. А. О роли иллюстраций в катехистических текстах Мартина Лютера // Средние века. 2021. Т. 82. № 3. С. 92–112.

Lurie Z. A., Tatti E. A. (2021). "The Role of Illustrations in Martin Luther's Catechetical Works". *The Middle Ages*, v. 82, n. 3, pp. 92–112 (in Russian).

7. *Мозгов* = Мозгов К. А. Базовые принципы катехизации (на основании источников II–V веков) // Вестник Свято-Филаретовского института. 2020. Вып. 35. С. 88–115.

Mozgov K. A. (2020). "Basic Principles of Catechization (based on sources of the 2nd–5th centuries)". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, iss. 35, pp. 88–115 (in Russian).

8. *Монтессори, Стэндинг* = Монтессори М., Стэндинг Э. М. Ребенок в храме. Санкт-Петербург : Волонтеры, 2013. 320 с.

Montessori M., Stjending J. M. (2013). *The child in the temple*. St. Petersburg : Volontery (in Russian).

9. *Резниченко* = Резниченко Е. Духовная составляющая метода Марии Монтессори (По материалам лекции Мэри Эллен Манц, Омск, март 2009 года). URL: https://nowimir.ru/DATA/040014_7_1.htm (дата обращения: 19.12.2023).

Reznichenko E. (2009) "The spiritual component of the Maria Montessori method (Based on the materials of a lecture by Mary Ellen Monz, Omsk, March 2009)", available at: https://nowimir.ru/DATA/040014_7_1.htm (19.12.2023) (in Russian).

10. *Становская* = Становская Т. А. Методические аспекты преподавания катехизиса в православных школах России: опыт прошлого и современность // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2019. Вып. 55. С. 57–71. <https://doi.org/10.15382/sturIV201955.57-71>.

Stanovskaja T. A. (2019). "Methodological Aspects of Teaching Catechism in Orthodox Schools of Russia: the Experience of the Past and the Present Day". *St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, v. 55, pp. 57–71 (in Russian). <https://doi.org/10.15382/sturIV201955.57-71>.

11. *Федосова* = Федосова А. Культура и религия для детей в методе Монтессори. 2018. URL: <https://dzen.ru/a/XBjEibJyMQCsriVe> (дата обращения: 19.12.2023).

Fedosova A. (2018). "Culture and religion for children in the Montessori method", available at: <https://dzen.ru/a/XBjEibJyMQCsriVe> (19.12.2023) (in Russian).

12. Эдвардс = Эдвардс К. П. Три европейские методики: Вальдорф, Монтессори и Реджио Эмилия. URL: <https://mchildren.ru/valdorf-montessori-i-redzhio-emiliya/?scan=69c7da7f-1509-4070-ba71-497ce232095d> (дата обращения: 19.12.2023).

Jedwards K. P. (s.d.) Three European techniques: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia, available at: <https://mchildren.ru/valdorf-montessori-i-redzhio-emiliya/?scan=69c7da7f-1509-4070-ba71-497ce232095d> (19.12.2023) (in Russian).

13. Allen = Allen H. C. (s. d.). “Jerome Berryman”, in *Christian Educators of the 20th Century*, available at: <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/jerome-berryman> (19.12.2023).

14. Bartfield = Bartfield R. A (2018). “Historical Study of the Place of Children in the Worship Service”. *The Modern Churchman*, v. 132(2), pp. 123–148.

15. Berg = Berg H. K. (2008). “‘Godly Play’ — ein freiheitliches religionspädagogisches Konzept? Eine Einladung zur Diskussion”. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, v. 7, H. 2, pp. 96–106.

16. Birkett = Birkett K. (1998). *The Essence of the Reformation*. Sydney : Matthias Media.

17. Bottigheimer = Bottigheimer R. B. (1994). “The Bible for Children the Emergence and Development of the Genre, 1550–1990”, in *The Church and Childhood*. Cambridge : Cambridge University Press, pp. 347–362 (Studies in Church History; v. 31).

18. *Build Faith* = Build Faith Edition. 5 Types of Sunday School Curriculum, available at: <https://buildfaith.org/curriculum-types/> (19.12.2023).

19. Burnett = Burnett A. N. (2006) *Teaching the Reformation: Ministers and Their Message in Basel, 1529–1629*. Oxford; New York : Oxford University Press.

20. Chatten-McNichols = Chatten-McNichols J. (2008). “Montessori und Godly Play”. *Montessori. Zeitschrift für Montessori-Pädagogik*, v. 46/4, pp. 248–256.

21. *Curriculum* = “The Curriculum of Godly Play”, available at: <https://www.old.godlyplayfoundation.org/> (19.12.2023).

22. Devillers = Devillers S. (1994). *A Lectionary-Based Catechesis for Children*. New York : Paulist Press.

23. Fisher = Fisher B. (2018). “Faith Formation and Bible Stories: A Biblical Framework for Nurturing Faith Formation through the Study of Biblical Narratives”, in *Story, Formation and Culture: From Theory to Practice in Ministry with Children*. Eugene, Oregon : Wipf and Stock Publishers, pp. 38–52.

24. Fox = Fox M. M. (2023). *Following God’s Pedagogy: Principles for Children’s Catechesis*. [S. l.] : Liturgy Training Publications.

25. Gobbi = Gobbi G. (1998). *Listening to God with Children: The Montessori Method Applied to the Catechesis of Children*. Loveland, OH : Treehaus.

26. *Grajczonek* = Grajczonek J., Truasheim M. (2017). "Implementing godly play in educational settings: A cautionary tale". *British Journal of Religious Education*, v. 39 (2), pp. 172–186.
27. *Hyde 2011* = Hyde B. (2011). "Montessori and Jerome W. Berryman: Work, Play, Religious Education and the Art of Using the Christian Language System". *British Journal of Religious Education*, v. 33 (3), pp. 348–249.
28. *Hyde 2019* = Hyde B. (2019). "Connecting to life: a new, emerging learning disposition within a Godly Play educational framework". *Journal of Religious Education*, v. 67, pp. 115–125. <https://doi.org/10.1007/s40839-019-00080-8>.
29. *Hyde 2021* = Hyde B. (2021). "Kairos moments and serendipitous insights: lived experiences of children as a means of grace in the Godly Play room". *Journal of Beliefs & Values*, v. 42, iss. 2, pp. 235–246. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1817648>.
30. *Ingersoll* = Ingersoll H. I. (2014). "Making room: a place for children's spirituality in the Christian church". *International Journal of Children's Spirituality*, v. 19, iss. 3–4, pp. 164–178.
31. *Jensen* = Jensen D. H. (2008). "Godly Play im Zeitalter von Konsumenten: Für eine Neuorientierung unseres Verständnisses von 'Kindheit'", in M. Steinhäuser (Hrsg.). *Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben*, Bd. 5 : Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig : Evangelische Verlagsanstalt, pp. 67–79.
32. *Johnson* = Johnson M. E. (2007). *The Rites of Christian Initiation: Their Evolution and Interpretation*. Collegeville, MN : Liturgical Press.
33. *Kahrs* = Kahrs Ch., Von der (2008). "'Frage nach Gott' zur 'Gottesvorstellung'. Ein Versuch über Godly Play", in M. Steinhäuser (Hrsg.). *Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben*, Bd. 5 : Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig : Evangelische Verlagsanstalt, pp. 31–40.
34. *Kalloch* = Kalloch Ch. (2008). "Bilder wahrnehmen Bilder gestalten. Ästhetische Kriterien und Beispiele zur Bilddidaktik in Godly Play", in M. Steinhäuser (Hrsg.). *Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben*, Bd. 5 : Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig : Evangelische Verlagsanstalt, pp. 122–135.
35. *Kalloch et al* = Kalloch Ch., Leimgruber S., Schwab U. (2016). *Lehrbuch der Religionsdidaktik Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive*. Freiburg : Herder.
36. *Kim* = Kim E. J. (2022). "A Study on Children's Spiritual Formation through Body and Story: Focusing on Godly Play and Sensing the Story". *장신논단*, v. 54, n. 4, pp. 183–207. <http://doi.org/10.15757/kpjt.2022.54.4.008>.
37. *Kley-Auerswald* = Kley-Auerswald M. (2014). *Die Religionsdidaktik von Maria Montessori: Konzeptionelle Überlegungen für die Praxis*. Vortrag auf der

3. Godly Play-Vernetzungstagung, Hildesheim 22.03.2014, available at: https://www.gottenspiel.de/images/Literatur/Kley-Auerswald_Die_Religionsdidaktik_von_Maria_Montessori_2014.pdf (19.12.2023).
38. Kropač = Kropač U. (2006) Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position. Berlin : Verlag Münster.
39. Kurian, Lampport = Kurian G. Th., Lampport M. A. (2015). Encyclopedia of Christian Education. New York : Rowman & Littlefield Publishers.
40. Lillig = Lillig T. (1999). “The History of the Catechesis of the Good Shepherd”. *NAMTA Journal*, v. 24 (2), pp. 29–37.
41. Luther = Luther M. (1897). “Deutsche Messe und ordnung Gottis diensts”, in *D. Martin Luthers Werke*. Kritische Gesamtausgabe, v. 19. Weimar : Böhlau, pp. 76–77.
42. Martin = Martin R. K. (2003). “Education and the liturgical life of the Church”. *Religious Education*, v. 98 (1), pp. 43–64.
43. May = May S. (2007). “Sofia Cavalletti”, in *Christian Educators of the 20th Century*, available at: http://www.talbot.edu/ce20/educators/catholic/sophia_cavaletti/ (19.12.2023).
44. Montessori = Montessori M. (1995). Gott und das Kind. Grundgedanken: Gott und das Kind. Religiöse Erziehung: Buchauszüge und Kursvorträge. Unbekannte Texte aus dem Nachlaß. Herausgegeben und eingeleitet von Günter Schulz-Benesch. Kleine Schriften Maria Montessoris 4. Freiburg : Herder.
45. Müller = Müller P. (2008). “Godly Play — hermeneutisch, exegetisch und religionspädagogisch betrachtet”, in M. Steinhäuser (Hrsg.). *Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben*, Bd. 5 : Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig : Evangelische Verlagsanstalt, pp. 92–102.
46. Müller-Friese = Müller-Friese A. (2008). Theologisieren mit Kindern und Godly Play. Vortrag beim Studientag Godly Play im April 2008 in Karlsruhe, available at: https://www.rpi-baden.de/media/download/variant/15525/dr_anita_mueller_friese_theologisieren_mit_kindern_und_godly_play_vortrag_karlsruhe_april_2008.pdf (19.12.2023).
47. O’Shea = O’Shea B. (2018). “A comparison of Catechesis of the Good Shepherd and Godly Play”. *British Journal of Religious Education*, v. 40, n. 3, pp. 308–316. <https://doi.org/10.1080/01416200.2017.1292209>.
48. Okholm = Okholm T. (2018). “An Invitation to Worship & Wonder: An Overview of Contemplative Models of Spiritual Formation”, in *Story, Formation, and Culture: From Theory to Practice in Ministry with Children*. Eugene, Oregon : Pickwick Publications, pp. 65–75.
49. Orme = Orme N. (2001). *Medieval Children*. New Haven : Yale University Press.

50. Oswald = Oswald P. (1987). "Montessori-Pädagogik und religiöse Erziehung". *Montessori-Zeitschrift für Montessori Pädagogik*, v. 112/2, pp. 116–122.
51. Pranieß = Pranieß M. (2008). Das Godly Play-Konzept. Die Rezeption der Montessori-Pädagogik durch Jerome W. Berryman. Göttingen : V&R Unipress.
52. Ross = Ross S. (2023). *The Eucharist, Poetics, and Secularization from the Middle Ages to Milton*. Oxford : Oxford University Press.
53. Scherer-Hoock = Scherer-Hoock J. "Catechesis of the Good Shepherd & Godly Play Compared", in *Guild of the Good Shepherd*, available at: URL: www.cgsm.org/CGSandGodlyPlayCompared.pdf (07.02.2024).
54. Schweitzer = Schweitzer F. (2013). Das Recht des Kindes auf Religion. Gütersloh : Gütersloher Verlagshaus.
55. Shaw = Shaw S. M. (1999). *Storytelling in Religious Education*. Birmingham : Religious Education Press.
56. Simon = Simon E. (2013). "Godly Play — Einheit und Vielfalt in einem religionspädagogischen Konzept". *Zeitsprung. Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg*, v. 2, pp. 22–26.
57. Smith = Smith A. (2021). A Defective Curriculum, Catechesis of the Good Shepherd Exposed, AVAILABLE AT: <https://www.cgsexposed.com/post/a-defective-curriculum> (19.12.2023).
58. Valkonen, Arutyunova = Valkonen T., Arutyunova A. (2018). "Godly Play in Russia", in *Godly play. European Perspectives on Practice and Research*. Münster : Waxmann Verlag GmbH, pp. 101–103.
59. Westerhoff = Westerhoff J. H. (1976). *Will our children have faith?* New York : Seabury Press.
60. Zimmermannova = Zimmermannova M. (2019). "A Kerygmatic Liturgical Model of Catechesis in the Work of Sofia Cavalletti". *AUC Theologica*, v. 8, n. 2, pp. 51–64.

Информация об авторе

З. А. Лурье, канд. ист. наук, научный сотрудник Лаборатории проектирования содержания образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики».

Information about the author

Z. A. Lurie, Cand. Sci (History), Researcher at the Laboratory of Educational Content Design, National Research University Higher School of Economics.

Статья поступила в редакцию 04.10.2023; одобрена после рецензирования 14.11.2023; принята к публикации 12.12.2023.

Христианская педагогика в России

*Интервью с Т. В. Скляровой, В. О. Гусаковой, И. В. Лисовской,
А. М. Копировским, Н. К. Чернышевой*

аннотация: Академическое интервью посвящено проблемам современной христианской педагогики, а также собиранию опыта русских педагогов XIX–XX вв., стремившихся построить свои педагогические концепции на христианских основаниях. Особое значение авторы интервью придают педагогическому наследию К. Д. Ушинского, С. А. Рачинского, В. В. Зеньковского, Н. Н. Неплюева, П. Д. Юркевича. Авторы упоминают опыт проведения летних лагерей «Витязей» в русской эмиграции, труды С. С. Куломзиной, а также сотрудников Религиозно-педагогического кабинета, созданного при РСХД, и выявляют ценность и актуальность этих практик на сегодняшний день. В интервью рассматривается также роль личности и личной веры педагога в образовательном процессе. Затрагивается вопрос о том, как сочетается в опыте русских педагогов ориентация на европейскую научность и приверженность национальным началам. Выявляется, с какими вызовами сталкивается современная христианская педагогика и какие ответы на вызовы времени может дать христианское воспитание. По мнению авторов интервью, вызовы современности связаны с изменением антропологических характеристик человека, в частности, привычных представлений о деятельности человеческого мозга. Еще одним вызовом является секулярная культура, которая стремится к свободе от всяких границ. Умение ориентироваться в огромном информационном потоке, легкая доступность информации требуют целостной системы образования, адекватной современности и в то же время опирающейся на педагогический опыт прошлых поколений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: теология, христианское образование, христианское воспитание, К. Д. Ушинский, С. А. Рачинский, Н. Н. Неплюев, В. В. Зеньковский, П. Д. Юркевич, Я. А. Коменский

для цитирования: Христианская педагогика в России : Интервью с Т. В. Склярской, В. О. Гусаковой, И. В. Лисовской, А. М. Копиловским, Н. К. Чернышевой // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 157–180.
https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_157.

Christian pedagogics in Russia

Interview with T. V. Sklyarova, V. O. Gusakova, I. V. Lisovskaya, A. M. Kopyrovsky, N. K. Chernisheva

ABSTRACT: The academic interview is dedicated to the problems of modern Christian pedagogy, as well as collecting the experience of Russian teachers of the 19th and 20th centuries, who sought to build their pedagogical concepts on Christian foundations. The authors of the interview attach particular importance to the pedagogical heritage of K. D. Ushinsky, S. A. Rachinsky, V. V. Zenkovsky, N. N. Neplyuev, P. D. Yurkevich. The authors mention the experience of holding “Vityaz” summer camps in the Russian emigration, the works of S. S. Kulomzina, as well as the staff of the Religious and Pedagogical Cabinet created at the RSCM, and identify the value and relevance of these practices today. The interview also examines the role of the teacher’s personality and personal faith in the educational process. The question is raised about how the experience of Russian teachers combines an orientation towards European scientific knowledge and commitment to national principles. It reveals what challenges modern Christian pedagogy faces and what answers Christian education can give to the challenges of the time. According to the authors of the interview, the challenges of our time are associated with changes in the anthropological characteristics of man, in particular, the usual ideas about the activity of the human brain. Another challenge is secular culture, which strives to be free of all boundaries. The ability to navigate a huge information flow and easy accessibility of information requires a holistic education system that is adequate to modern times and, at the same time, based on the pedagogical experience of past generations.

KEYWORDS: Theology, Christian education, Christian upbringing, K. D. Ushinsky, S. A. Rachinsky, N. N. Neplyuev, V. V. Zenkovsky, P. D. Yurkevich, Ya. A. Komensky

FOR CITATION: “Christian pedagogics in Russia : Interview with T. V. Sklyarova, V. O. Gusakova, I. V. Lisovskaya, A. M. Kopyrovsky, N. K. Chernisheva”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, 2024, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 157–180. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_157.

ВОПРОСЫ

- 1. Какие удачные примеры христианского педагогического опыта можно выделить в истории России XIX–XX вв.? Какие педагогические практики прошлого на Ваш взгляд являются особенно актуальными сегодня? В чем заключается их ценность?*
- 2. Как сочетается в опыте русских педагогов-практиков ориентация на европейскую научность и внимание к национальным началам? Какова в них роль православия?*
- 3. Как совместить воспитательную и образовательную функции христианской педагогики?*
- 4. С какими этическими и духовными вызовами сталкивается христианская педагогика сегодня? Отличаются ли они от исторического опыта прошлых лет? Удастся ли находить оригинальные решения этих проблем?*

Татьяна Владимировна Склярова

Д-р пед. наук, профессор, профессор Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, Московского государственного педагогического университета, Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, Москва, Россия, tsklyarova@mail.ru

Tatyana V. Sklyarova

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Professor of the Orthodox St. Tikhon Humanitarian University, Moscow State Pedagogical University, Novgorod State University Yaroslav the Wise, Moscow, Russia, tsklyarova@mail.ru

1. Школа С.А. Рачинского, община Н.Н. Неплюева в России XIX — начала XX в. интересны, с моей точки зрения, тем, что они были организованы мирянами и строились на христианских началах взаимодействия, в том числе педагогического. В среде русской эмиграции деятельность Религиозно-педагогического кабинета при Свято-Сергиевском Богословском институте в Париже заложила теоретические основы и дала яркие примеры практической работы с подрастающим поколением, что стало образцом для многих, кто в постсоветской России в начале 1990-х гг. брался за христианское воспитание и образование. Работа В.В. Зеньковского «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» (1932), на мой взгляд, — уникальный научно-богословский труд, который до сих пор задает основные направления исследований в этой области. Отдельно стоит отметить опыт

организации летних лагерей «Витязей» и воскресно-четверговых школ для детей русской эмиграции под кураторством деятелей Религиозно-педагогического кабинета, а также организационно-методические труды Софьи Сергеевны Куломзиной (до замужества Шидловской), чья книга «Наша Церковь и наши дети» оказалась настольной для нескольких поколений православных педагогов. Этот опыт практической деятельности с детьми в эмиграции во многом помог семьям вырастить поколение, знающее и понимающее русскую культуру и ее духовные традиции. Ценность такого рода педагогической практики раскрывается именно по прошествии десятилетий.

В практическом плане сегодня также актуальны и организация летних лагерей, и повышение уровня педагогической компетентности родителей, и методические разработки для педагогов, например, учебные пособия по основам православного вероучения и наставления, как христианам жить в современном мире, — все то, что помогает переводить теоретические размышления о воспитании и обучении детей в пространство реального делания.

Мне известно, что в среде русской эмиграции, как на Западе, так и на Востоке от России — в той зоне, которая раньше называлась зоной Китайско-Восточной Железной дороги, — родители много усилий прикладывали к тому, чтобы дать детям качественное образование. В стесненных жизненных обстоятельствах взрослые создавали условия для того, чтобы дети, с одной стороны, сохраняли свой родной язык и понимание родной культуры, с другой — знакомились с историей, природой и социокультурной средой той страны, где оказались. Например, в 1927 г. было издано учебное пособие по географии «Северная Маньчжурия» на русском языке для начальных классов. Его автор А. П. Мичурин поставил цель — познакомить учащихся с местным краем. В предисловии он указал, что пособие является канвой, которой преподаватель может пользоваться при проведении занятий, добавляя и изменяя материал и его расположение в зависимости от местных условий, состава учащихся и степени их подготовки. В книге содержалась информация о географии Маньчжурии, флоре и фауне края, о населении Китая, его религии, быте, системе образования.

Ценность этих опытов в том, что они являют примеры высочайшего уровня педагогической культуры. В кратчайшие сроки переориентировать образование детей, создать разнообразные педагогические бюро, объединения русских учителей за границей, которые поддерживали друг друга в профессиональном плане, —

все это образец качественной самоорганизации педагогов. Это пример того, как в новых условиях создается новое содержание образования. Педагоги не пытаются воспроизвести уже не работающие образовательные модели, а создают новую модель, адекватную реальности. Проще говоря, они не рассказывают детям про березки, если ребенок их не видит, а учат природоведению на примере тех растений, которые он может потрогать, рассмотреть, которые здесь и сейчас в его опыте существуют.

2. Отечественная педагогика в лице лучших своих представителей показывает связь с европейской научностью. И К. Д. Ушинский, и Н. И. Пирогов, и Л. Н. Толстой, и о. Василий Зеньковский, и С. С. Куломзина хорошо знали современные им европейские педагогические и психологические теории. Их собственные педагогические взгляды формировались в диалоге с европейской научностью. Роль православия как вселенской религии, на мой взгляд, помогала им выходить за рамки национальных представлений о том, кто есть человек, ради чего он приходит в мир и как, в связи с этим, его воспитывать и обучать.

3. Это происходит само собой, если педагог честен в своей деятельности. Деятельность, а не произносимые вслух слова, оказывает влияние на любого человека, не только на ребенка. Дети хорошо определяют ситуации, когда они слышат одно, а видят совсем другое. В отличие от взрослых, они не всегда могут это артикулировать, но чувствуют они это всегда. Наиболее естественная детская реакция на такой диссонанс — отключиться от взрослого, перестать его слушать, устремить взгляд в другую сторону. Это хорошо известно всем родителям и педагогам — когда ребенок не в состоянии удерживать контакт со взрослым, он отключается. Я бы назвала это первым критерием, по которому мы можем определить расхождение воспитательной и образовательной функций любой педагогики, не только христианской. Вторым критерием расхождения я бы назвала нарушение золотого правила нравственности — делать другому то, что желаешь и делаешь самому себе. Двойные стандарты рушат единство воспитания и обучения, и качественного обучения с ними не получается. Третий критерий, по которому мы можем определять совмещаются ли воспитательная и образовательная функции педагогики, — это регулярная оценка целеполагания и методов, которыми мы стремимся достичь поставленных целей. Если ребенку поставлена цель — получить

высокую оценку по предмету, то вероятность подбора ребенком методов, напрямую соответствующих этой цели, увеличивается. Мы все знаем множество способов получения высоких оценок: от списывания до манипулирования мнением учителя. Цель определяет средства. Я считаю, что для христианской педагогики вопросы целеполагания не относятся к области голого теоретизирования. Их можно назвать сферой ежедневной духовной практики, постоянного поиска ответа на вопросы: что мы сейчас делаем? Какой цели подчинены наши действия? Какой результат мы планируем получить? Размышления в категориях вечности уведут педагога в туманную даль, где теряются четкие ориентиры.

4. Все вызовы, с которыми сейчас столкнулась человеческая цивилизация, являются и вызовами для христианской педагогики. Антропологические характеристики того, что есть человек, как он себя осознает и ощущает, как он развивается, почему в определенные периоды жизни человек проходит кризисные периоды своего самосознания и миропонимания — вообще, процессы развития и человека, и общества, — все это темы для христианского осмысления. Однажды я задала вопрос известному богослову, автору учебника по христианской антропологии, будет ли развитие личности после ее смерти и, если да, то каким оно будет. К моей радости он ответил утвердительно, но о деталях умолчал.

От исторического опыта прошлых лет современные вызовы отличаются, на мой взгляд, тем, что наука буквально ежедневно переворачивает привычные представления о деятельности человеческого мозга, о взаимосвязи эмоций и гормонального фона организма человека, о роли и значении первых месяцев и лет жизни человека в формировании его личностного профиля. Если говорить об оригинальных путях решения этих проблем, то мне видится магистральным путь диалога. Причем такой диалог возможен на любом уровне. Диалог практических психологов и пастырей о душепопечении, диалог преподавателей теологии в вузе и школьных учителей, которым приходится вести занятия по «Основам православной культуры» или по «Основам духовно-нравственной культуры народов России», диалог исследователей нейронаук и представителей религиозных традиций, практикующих то, что в Православии именуется «умным деланием». Диалог как процесс, а не результат, — это то, что питает мой интерес и к христианской педагогике, и к научным исследованиям в целом.

Виктория Олеговна Гусакова

Д-р пед. наук, Отдел религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, Санкт-Петербургское суворовское военное училище МО РФ, Санкт-Петербург, Россия, victoriyspb78@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2924-6886>

Victoria O. Gusakova

Dr. Sci. (Pedagogy), Department of Religious Education and Catechesis of the St. Petersburg Diocese, St. Petersburg Suvorov Military School of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Russia, Saint Petersburg, victoriyspb78@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2924-6886>

1. Наиболее удачными примерами христианского педагогического опыта в России XIX в., сохраняющими актуальность сегодня, на мой взгляд, можно считать «Общество воспитания благородных девиц» (Смольный институт) в период инспекторства в нем К. Д. Ушинского с 1859 по 1862 г., Татевскую школу С. А. Рачинского в 1872–1902 гг., военно-педагогическое наследие генерала М. И. Драгомирова.

Их значимость для современной педагогики в том, что они показывают, как в процессе развития общества можно сохранять традицию православного воспитания, которая определяется ценностями православной культуры.

Вспомним реформы К. Д. Ушинского, проведенные им в Смольном институте. Они касались продолжительности обучения, объема учебной нагрузки и систематизации процесса образования. При этом сам К. Д. Ушинский был верен традициям православного воспитания. Он писал:

Современная педагогика исключительно выросла на христианской почве, и для нас нехристианская педагогика есть вещь немислимая — безголовый урод и деятельность без цели, предприятие без побуждения позади и без результатов впереди [*Ушинский 1948d, 452*].

Одну из важнейших задач женского воспитания Ушинский видел в том,

чтобы еще в заведении приучить девиц к полезному, плодovitому чтению: внушить им любовь к нему; образовать в них вкус к изяществу в литературе и таким образом положить прочное основание к дальнейшему их самообразованию [*Ушинский 1948e, 295*].

Заслужой Ушинского стало открытие в Смольном институте педагогического класса с двухлетним курсом обучения, дававшего воспитанницам возможность познакомиться с педагогикой и дидактикой в теории и практике. Педагогический класс имел большое значение в женском образовательном заведении, так как способствовал раскрытию христианского предназначения женщины как матери и первой воспитательницы, наставницы человека, в которой, по мнению К. Д. Ушинского, уже природой заложены педагогические наклонности.

Что касается школы С. А. Рачинского, то она дает пример устройства учебно-воспитательной деятельности в образовательной организации, существующей в режиме интерната, в которой единение участников образовательного процесса достигается за счет совместной деятельности — духовной (молитвенной) на литургии, физической — во внеурочное время. Кроме того следует отметить актуальность и востребованность сегодня разработанной С. А. Рачинским методики изучения церковнославянского языка, применение которой позволяет лечить у детей заикание. Эта методика сегодня активно используется в Центре помощи заикающимся при Свято-Пантелеймоновом Камчатском монастыре.

Военно-педагогическое наследие М. И. Драгомирова представляет собой редкий образец системы наставничества солдат, не потерявший актуальности, несмотря на стремительную модернизацию армии и вооружения. Опираясь на духовный опыт А. В. Суворова и его умение поддерживать боевой дух в войске, М. И. Драгомиров считал, что успех в военном деле «держится на том, чтобы у человека и сердце, и голова были в полном порядке» [Драгомиров, 28]. Поэтому он последовательно и системно развивал идею воинского воспитания, основанного на православных традициях.

2. Отвечая на данный вопрос, сошлюсь на мнение К. Д. Ушинского, с которым я согласна. Проанализировав историко-культурные закономерности развития «общественного воспитания» в Германии, Англии, Франции и Соединенных Штатах Америки, Ушинский пришел к выводу, что воспитание имеет целью формирование в человеке идеала, который может быть только народным и выражающим национальные ценности.

Если педагоги заимствуют заграничную систему воспитания, то результатом их усилий станет человек, не понимающий Россию и не принимающий ее культуру как свою.

Разумеется, полной изоляции в педагогической науке быть не может, и сегодня можно наблюдать успешное применение методов и технологий, разработанных западными коллегами (синквейн, педагогические мастерские). Однако это возможно только в том случае, когда эти методы и технологии используются как инструмент или форма организации занятия. Содержание воспитания должно основываться на традиционных ценностях и воспроизводить эти ценности в человеке.

3. На мой взгляд, методика совмещения воспитательной и образовательной функций христианской педагогики не нова. Ее пример уже представлен в педагогическом опыте свт. Феофана Затворника. Главной мыслью святителя, которая настойчиво повторялась им на лекциях в Санкт-Петербургской Духовной академии, стала идея нравственно воспитывающего обучения, которое не только развивает ум, но и, что особенно важно, облагораживает сердце.

Мнение святителя о необходимости включения в систему образования основ христианской нравственности для формирования у обучающихся аксиологической картины мира, сегодня востребовано в виду наблюдаемого мировоззренческого кризиса среди школьников и учащейся молодежи.

Особенно важно подчеркнуть, что введение основ христианской нравственности в учебный процесс вовсе не означает появление в сетке расписания нового предмета. Ссылаясь на мнение святителя, можно утверждать, что основы христианской нравственности должны стать прочным фундаментом для дальнейшего построения крепкого научного знания и критерием его применения в жизнедеятельности.

4. Глобальным вызовом, с которым сегодня сталкивается христианская педагогика и педагогика вообще, можно назвать утрату «человеческого в человеке», и, как следствие, потерю человеком смысла жизни и красоты жизни, обесмысливание человеческого бытия.

Современные подростки и молодежь стремятся заполнить образующиеся в них духовные пустоты компьютерными играми, бесцельным «шатанием» по торгово-развлекательным центрам и общением в соцсетях, которое, как правило, носит характер обрывочных фраз, перемежаемых смайликами и стикерами.

Это приводит к ощущению потерянности юного человека в бытии, неумению и нежеланию выстраивать перспективу своего

жизненного пути, заикленности на сиюминутных желаниях, выражающихся в неконтролируемом потреблении товаров, требовании свобод, необузданном стремлении реализовывать права и избегать ответственности.

Наибольшее число вызовов, конечно, наблюдается в подростковой среде (начиная с 5 класса, с возраста 11–12 лет).

Оригинальным решением может стать организация в дополнительном образовании и внеурочной деятельности занятий-событий или занятий-встреч, которые позволяют создавать условия не столько изучения, сколько проживания жизненного пути героя или святого, который дает пример правильного нравственного выбора в разных ситуациях. Целесообразно использовать для таких занятий технологию педагогических мастерских и методы эмоционально- и экзистенциально-ценностных переживаний.

Инга Владимировна Лисовская

Зам. директора по воспитательной работе Православной гимназии № 1, Смоленск, Россия, ingalisovskaya@yandex.ru

Inga V. Lisovskaya

Vice-principal for Educational Work of Orthodox Gymnasium n. 1, Smolensk, Russia, ingalisovskaya@yandex.ru

1. Мой ответ будет основан на опыте работы в Смоленской православной гимназии. С.С. Куломзина, Р.В. Янушкявичюс, В.В. Зеньковский, прот. Евгений Шестун — вот те авторы, на чей опыт работы мы опираемся в своем служении.

2. Роль православия в опыте работы Смоленской православной гимназии является определяющей. В гимназии работают православные люди, учатся дети из православных семей или из семей, тянущихся к Православию. Внутренняя жизнь гимназии подчинена церковному уставу и календарю, средоточие ее — гимназический храм и Успенский собор. При этом соблюдается принцип, что православная школа — это не набор дополнительных вероучительных дисциплин, даже не присутствие храма в школе. Это — посильная попытка реализовать жизнь верующего человека в образовательном процессе. Выполнение этой задачи и делает школу христианской. Когда акт христианского образования и воспитания удается, происходит то, что мы называем христианским воспитанием — воспитанием через знание.

Воспитательная работа в гимназии приобретает своеобразие благодаря стремлению следовать основным принципам христианской педагогики:

Принцип Христоцентричности. 1) Христос — цель педагогического процесса, поскольку обожение (достижение единства со Христом) — цель жизни каждого христианина; 2) Христос — идеал Учителя, пример для подражания учителю земного Учителю Небесному (Климент Александрийский: «Един есть у нас учитель — Христос»); 3) Христос — Глава Церкви. Воцерковление — путь соединения со Христом.

Принцип педагогичности. «Педагог» (греч.) — «детоводитель», т. е. тот, кто ведет детей тем путем, которым идет сам. Не педагогичным является указание пути ребенку и не следование самому этим путем. Жизнь педагога, проводимая в стремлении ко Христу, влечет к Нему и детей, ведомых педагогом.

Принцип любви. Апостол Иоанн Богослов: «Бог есть любовь». Любовь как цель (обожение), средство (влечение к Богу-любви) и метод педагогики (возлюбленность учеников учителем научает их любви, узнаванию Бога).

3. Совмещение образования и христианского воспитания возможно при следующих условиях:

1) Понимания всеми участниками образовательного процесса взаимосвязи обучения и воспитания, образования как восстановления образа Божьего в человеке и необходимости развития всех его сил.

2) Вхождения в литургическую жизнь Церкви, создания воспитательной среды, в которой происходит ценностно-смысловое развитие личности и ее преображение в духе истины и любви.

3) Понимания воспитательного значения содержания учебных предметов, формирования цикла взаимосвязанных учебных модулей по основам христианской веры с другими областями знаний.

4) Построения уклада жизни образовательного учреждения на основе христианских ценностей и традиций.

5) Соответствия содержания и форм воспитания возрастным особенностям развития детей на каждой ступени образования.

Работа гимназии в области религиозного воспитания имеет три измерения: созидание полноценной литургической жизни, тесное общение с родителями и домом, а также религиозное обу-

чение детей. Ни одно из этих измерений не может существовать и развиваться в одиночку.

Христианское мировоззрение и система ценностей у детей в Смоленской православной гимназии в основном формируется:

- при посещении ими церковных богослужений;
- на уроках по основам православной веры;
- при изучении нового материала на всех уроках;
- при общении с православными педагогами на всех уроках и, особенно, уроках гуманитарного цикла;
- во время духовно-нравственных бесед учащихся и преподавателей со священником.

Важным условием для усвоения основ христианской этики и культуры, определяющих духовно-нравственное развитие ребенка в системе христианской педагогики, является непосредственное включение его в практическую жизнь православного прихода и Православной гимназии.

Александр Михайлович Копировский

Канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой богословия, Свято-Филаретовский институт, Москва, Россия, amkop51@gmail.com

Alexander M. Kopirovsky

Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Theology, St. Philaret's Institute, Moscow, Russia, amkop51@gmail.com

1. В России существует много примеров удачного педагогического опыта, на эту тему написаны хорошие книги¹. Проблема в том, что русское образование, до XVII в. включительно, не было системным в строгом смысле. «При наличии разрозненных сведений о создании школ в Древней Руси мы не сможем найти в рассматриваемую эпоху системы образования» [*Костромин, 158*]. Были отдельные школы, отдельные учебные заведения, особенно на юго-западе страны, например, в братских школах Львовского и Виленского православных братств, и позже в деятельности Киево-Могилянской академии, куда перешли братские кадры², но это не произвело впечатления на всю страну, на церковь, потому что серьезная образовательная политика, серьезная педагогика

1. См. обзор тем и литературы по христианской педагогике: [*Теология образования*].

2. См. подробнее: [*Нозилия*].

начались только в XVIII в. Однако христианская педагогика в России во многом ограничивалась педагогикой духовных училищ, семинарий, т. е. была узкоспециальной областью, и многие осознавали, особенно в XIX в., что этого недостаточно.

Из разных примеров ценного христианского педагогического опыта выделю два. Первый принадлежит Памфилу Даниловичу Юркевичу (1826–1874)³. Основа воспитания по П. Д. Юркевичу — восприятие человека как целостности. Это античная идея, но Юркевич развивает ее на христианских основаниях. В его парадигме сердце — источник всех сил человеческого организма и вместилище духовной жизни человека. Он сам воспринимал христианство не как форму социального бытия, а как жизнь, начавшуюся в результате внутреннего переворота. Самое ценное, что можно передать из мысли Юркевича, выражается кратко: познание и любовь синтезируются в понятии религиозной веры — источника, из которого происходит все лучшее в человеческой природе. Концепция П. Д. Юркевича не представляет собой образовательной системы, но ему удалось сделать главное: «...возвысить педагогическое знание от частных вопросов до высоты целостного мирозерцания» [Иванов 2023, 268].

Второй пример — прот. Василий Зеньковский (1881–1862). Он предложил «отказаться от установки на безрелигиозную педагогику, поскольку именно религия и содержит в себе высшие ценностные начала» [Шмонин, 311]. Согласно о. Василию, «тема о человеке оказывается шире и глубже, сложнее и запутаннее, чем ее знает современное воспитание» [Зеньковский 1993, 25], потому что воспитание светское раскладывает человека на части, а он не помещается в эти части.

Говоря об успешном педагогическом опыте прошлых лет, хочется выйти за границы России и назвать еще два примера. Первый — сирийские духовные школы VI–VII вв., в которых руководитель школы был фактически духовным отцом учащихся и отношения внутри школы были практически общинными⁴. Второй — система основателя христианской педагогики Яна Амоса Коменского (1592–1670), протестантского епископа, жившего в XVII в., на заре Нового времени. Все человеческое знание он мыслит единым. Для его постижения Коменский считал необходимым

3. Биографию, описание педагогической практики П. Д. Юркевича и литературу о нем см. подробнее: [Иванов 2023].

4. См. подробнее: [Иларион (Алфеев), 140–141].

обучать одновременно и человеческой мудрости (философии), и мудрости божественной (их единство он обозначил термином «пансофия») [Коменский, 420]. Основой целостности образования для Коменского было видение обучаемыми единого Божьего действия в человеке, природе и обществе, а его целью — познание вечных истин, и через него — Богопознание.

Коменский впитал и духовно преобразил опыт Ренессанса, в котором, при всех его противоречиях, раскрылось то, что духовно копилось в эпоху Средневековья, и передал его Новому времени, эпохе Просвещения. Новое время обычно представляется как эпоха отхода от идеалов и Средневековья, и Ренессанса.

Для Нового времени стало характерным понимание «человека обучающегося» как существа, постигающего в контексте образования открытые интеллект человека законы мироздания, усваивающего знания, позволяющие ему, подавляя природные влечения, разумно выстраивать линию своей жизни [Лукацкий, 16].

Однако в настоящее время, когда кризис просвещенческих идеалов очевиден, интерес к системе Коменского вновь возрастает.

2. Протоиерей Василий Зеньковский еще в 1918 г. в работе «Социальное воспитание, его задачи и пути» замечательно сформулировал, в чем заключается национальное воспитание: оно в том, что «мы возможно глубже проникаемся национальным творчеством, проникаемся историческими заветами прошлых поколений и одушевляем свою деятельность ими» [Зеньковский 1995, 303]. При этом он подчеркивал, что национальное воспитание нельзя смешивать с социальным. Социальное воспитание у него выше, чем национальное, потому что оно развивает более высокие, чем национальные, силы человеческой души.

Такая социализация должна происходить, по Зеньковскому, на христианских основах. Но главной задачей он ставит не насаждение христианства всюду, а умение войти в секулярное общество с христианским потенциалом и ему подчинить национальное начало. Не наоборот, так как это будет национализм, а именно в таком порядке. Только тогда можно будет национальное и социальное через христианство соединить неразрывно. Иначе говоря, о. Василий не предлагает простой «ключ» к решению проблемы национального воспитания, но значительно усложняет ее. Потому что просто разрешить эту проблему нельзя, упрощение —

враг педагогики. Ведь национальное воспитание человека — не «формирование» в нем готовых блоков, связанных с национальной культурой, а подведение его к такому пониманию свободы, «которое ведет человека к благу, освобождая его от власти греха» [Шмонин, 313], без чего тайна национальности не раскрывается.

Рецепта того, как сочетать европейскую научность и внимание к национальным началам, нет, но есть очень хорошее высказывание великого русского художника Александра Ив́анова (1806–1858), автора картины «Явление Христа народу». Он, узнав о поисках своим братом, архитектором Сергеем Ив́ановым, национальных начал в искусстве, написал отцу — профессору Академии художеств: «Брату скажите, чтобы о национальном искусстве не очень ломал голову. Что мы ни сделаем, то все будет национально, если только не будем рабски подражать чужому» [Александр Иванов, 333]. В самом деле: если мы любим свою национальность, если мы знаем свою национальную традицию, то можем спокойно использовать то, что нам близко, что нравится в любых западных и восточных культурах, не подражая им рабски или поверхностно.

3. П. Д. Юркевич считал, что не нужно рассматривать воспитание и образование как две целостности, они совершенно одно целое — «воспитание-образование». Оно идет изнутри, из сердца, т. е. из мистико-аскетической целостности. На таком основании может произрасти педагогическая система.

4. Секулярная культура требует, чтобы педагогика была только секулярной, свободной от любого внешнего давления, от любых границ, в том числе налагаемых религией. Но само такое требование «свободы от всего» по сути тоталитарно, за какие бы либеральные фразы о толерантности оно не пряталось. Как точно формулирует Е. В. Бильченко:

...В современном мире традиция (в данном случае — религиозная, христианская. — А.К.) больше не является репрессивной силой тоталитаризма, наоборот, традиция является формой выражения протеста субъекта против нового тоталитаризма либерал-демократии [Бильченко, 34].

Человек, который не терпит рядом с собой ничего противостоящего его личному желанию, готов переступить любые границы, потому что считает свои желания выше их. Это было бы верно

с одним условием: если бы он был в Боге, и Бог в нем. Бог, естественно, больше любых границ, но это «больше» предполагает не разрушение их, а созидание «поверх» них.

Один из самых мощных вызовов современности — в изобилии и легкой доступности информации, которая может дезориентировать и поглотить, и нужно научиться ее правильно использовать. На что бы из найденного в интернете мы ни захотели опереться, мы не можем взять ничего без проверки контекста, как бы соблазнительно это ни выглядело. А для этого требуется целостная система образования, полностью адекватная современности, ни одна из старых систем здесь не подходит — настолько изменилась эпоха.

Наталья Кировна Чернышева

Директор частной православной школы, Москва, Россия, chern.nat.kir@gmail.com

Natalia K. Chernysheva

Director of a private Orthodox school, Moscow, Russia, chern.nat.kir@gmail.com

1. Мне видится важным педагогический опыт и подход к образованию, который прослеживается с середины XIX в. и выражен, например, К. Д. Ушинским в комментариях к статье Н. И. Пирогова, опубликованной в 1858 г. Статья открыла широкое обсуждение вопросов народного просвещения и школьного образования в российском обществе. Авторы статей писали, что образование, как наученность чему-либо, как сумма знаний не может сама по себе принести пользу ни человеку, ни обществу, если усвоение этих знаний не подготовлено прежде правильным, нравственным воспитанием, причем воспитанием, основанном на православной вере и культуре. К. Д. Ушинский писал: «...Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека» [*Ушинский 1962, 592*]⁵.

Ушинский своим личным опытом преподавания показывает, как могут реализовываться гуманистические идеи на практике и какой высокий результат достигается, когда преподавание неразрывно связано с воспитанием, а учителями являются люди высокой нравственности и глубокой живой веры.

Примером христианского педагогического опыта могут служить и народные школы С. А. Рачинского, которого без сомнения

5. См. подробнее в: [*Ушинский 1948d, 452*].

можно назвать последователем Ушинского. Рачинский вместе с сестрой Варварой с 1872 г. основал более 18 сельских школ, обучая в них более 1000 детей.

Александра Алексеевна Штевен (в замужестве Ершова), наставником которой был Рачинский, после 1890 г. открыла сельскую православную школу в с. Яблонка под Арзамасом и затем еще несколько сельских школ в губернии. При этом сознание этих педагогов было таким, что своим скромным трудом они решают дело всего народного просвещения. В письме Рачинскому в 1891 г. Александра Алексеевна пишет: «Занявшись школой, мы невольно займемся, насколько можем, всей народной жизнью» [*Письма Рачинскому № 34. Л. 75 об.*] ⁶.

Бесценен опыт Воздвиженской школы Н.Н. Неплюева (с 1885 г.), послужившей затем рождению большого Трудового православного братства в Черниговской губернии. В настоящее время опыт этот описан в исследованиях, изданных Свято-Филаретовским институтом и заслуживает большого внимания и изучения ⁷.

Примером христианской педагогики можно назвать и многочисленные миссионерские школы, основанные Н.Н. Ильминским и его учениками и поддерживаемые основанным в Казани в 1867 г. Братством свт. Гурия Казанского. Эти школы послужили просвещению малых народов Казанского края. Принципиальным в них было преподавание на родном языке, первой задачей ставилось приобщение детей к христианской вере и культуре, чтение Писания, молитва на родном языке, и, конечно, научение грамоте, счету, письму. Ключевую роль играла личность учителей. Кандидатуры учителей тщательно подбирались Ильминским. Требования к ним были чрезвычайно высоки: это непременно должны были быть люди искренне верующие, глубоко нравственные, умеющие воспитывать своим личным примером. Школы Ильминского весьма успешно решали одновременно и миссионерские, и просветительские задачи. Они существовали более 50-ти лет. Школы и братство были принудительно закрыты в 1918 г.

Ценность опыта этих школ заключается в неформальном подходе к образованию, в личностных отношениях с учениками, в передаче им не только знаний, но и живой веры, в воспитании в них чести и достоинства, способности воспринять христиан-

6. О педагогической системе Ершовой см. подробнее в: [*Синицына*].

7. О христианском воспитании в христианских школах Н.Н. Неплюева см. подробнее: [*Игнатович; Христианская педагогика*]. О пастырских принципах Неплюева см. подробнее: [*Гасак*].

ское мировоззрение и христианскую нравственность как основания жизни.

2. Прежде чем К. Д. Ушинский стал родоначальником христианской педагогики как науки в России, он несколько лет провел в Европе, изучая педагогический опыт разных стран. Взгляды Ушинского оказались очень близки новому западному стилю образования, автором которого считается И. Г. Песталоцци, основавший в Швейцарии в 30-е годы XIX в. народные школы. Задача педагога — «учить учиться» и помочь найти ученику свое место в жизни. Ушинский высоко оценивает этот опыт, считая учение и школы Песталоцци «точкой отправления для всего умственного движения в педагогическом мире». Ушинский пишет серию статей «Педагогические поездки по Швейцарии» о педагогическом опыте в Европе. В письме первом он так оценивает идеи и опыт Песталоцци:

Как ни проста нам кажется теперь идея, что цель народной школы состоит не в том, чтобы внести в головы детей известное количество определенных знаний, которые они потом позабудут, и сообщить им технический навык чтения и письма, которым они не воспользуются, но в том, чтобы школьным занятием развить способности детей, естественным путем раскрыть в них разумный взгляд на окружающую их природу и общественные отношения и сделать их способными к самостоятельной разумной жизни и деятельности; как ни проста эта идея теперь, но в то время она была великим открытием Песталоцци, открытием, которое принесло и приносит человечеству более пользы, чем открытие Америки [Ушинский 1948а, 95].

Эту идею Ушинский называет в числе «немногих живых и деятельных идей, двигающих человечество». В числе воспринятых русской педагогикой европейских идей есть та, что «предметом воспитания» является человек, и «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [Ушинский 1950, 24]. Из этого следует, что необходимо изучение физических и психических особенностей человека, а также влияния «непреднамеренного воспитания», т. е. общественной среды, «духа времени», его культуры и общественных идеалов. Европейское образование в XIX в. было исключительно религиозным, учителя и директора школ поставлялись из священников. Ушинский был уверен, что это необходимо и у нас, опираясь на идею, высказанную им в статье «Педагогические идеи Н. И. Пирогова»:

Педагогика, основанная на психологии, советует нам развивать душу человека сообразно с ее природой, а душа человека, по прекрасному выражению Оригена, родится христианскою; это и есть та ее гуманность, о которой наиболее обязано заботиться истинное воспитание [Ушинский 1948б, 30].

Революционной в то время идеей Ушинского было то, что преподавание, поскольку оно предполагает и воспитание, и общение, должно обязательно вестись на родном языке, при этом в школах необходимо преподавать русскую словесность. В гимназиях же ранее русский язык не преподавали и русских книг не читали.

В опыте европейских школ Ушинский увидел много сходного, но и много различий, обусловленных национальными системами воспитания. Ушинский пишет работу «О необходимости сделать русские школы русскими», в которой обосновывает необходимость учитывать наши национальные особенности. Он считал, что Россия, обогащаясь идеями западно-европейского просвещения, должна сохранять свою духовную и культурную самобытность, «без которой нет для народа жизни в истории» [Ушинский 1948в, 117]. Константин Дмитриевич сам был человеком глубоко и искренне верующим, с детства хорошо знал русскую православную традицию и очень ее ценил, но ни он сам, ни его последователи (а всех перечисленных выше педагогов вполне можно назвать его последователями и единомышленниками) никогда не подменяли веру обрядоверием, православие было для них фундаментом, основанием жизни, оно было живым и действенным, что не всегда понимали современники, особенно чиновники разного толка. Именно с этим непониманием были связаны всевозможные неприятности и конфликты, сопровождавшие учебную деятельность этих замечательных педагогов.

3. Детей воспитывает среда, традиция и пример взрослых. Об этом в своих статьях и книгах прекрасно писал В. В. Зеньковский. Ключевой здесь является личность учителя. Можно привести цитату из письма Н. И. Ильминского к одному из своих учеников, ставшему учителем, в котором он излагает требования к учителям своих школ:

Нет ли у тебя хорошенького парня, чтобы он был честный, скромный, ласковый, степенный, умный, богомольный, трезвый, знал бы грамоту основательно, любил бы читать Слово Божие и жития святых [Ильминский, 132].

Кроме того, учитель должен был уметь петь молитвы, знать и уметь рассказать ученикам священную историю, «научать их уму-разуму», останавливать от дурных шалостей, с учениками обходиться приветливо, а со старшими почтительно, быть основательным в своих поступках,

а от вина, блуда, драки, глупых речей и ругательств и матерного слова — Боже упаси! — чтобы всячески и воздерживался и удалялся, чтобы к храму Божьему прилежен был, — словом сказать, чтобы в жизни своей служил полным примером для учеников своих? Если у тебя есть такой мальчик из твоих учеников, то ты мне его прямо присылай для определения его в учителя в деревню Борисково [*Ильминский*, 132].

Такие представления очень напоминают требования к епископу, изложенные ап. Павлом в Послании к Тимофею. Христианские педагоги понимали дело просвещения как служение, ответственность перед Богом.

Из полемики в печати в середине XIX в. видно, что вопрос ставился так, что все русское общество должно взять ответственность за школьное образование и просвещение народа, это не должно быть делом отдельных энтузиастов.

4. На мой взгляд, вызовы все те же: маловерие, обрядоверие, такое устройство церковной жизни, из-за которого православная церковь не имеет должного авторитета и доверия в народе, агрессивное невежество, которое повсеместно диктует свои условия, секуляризация, раздвоенность, живущая в христианских семьях, отсутствие единых общественно-нравственных норм, путаница в понимании целей и смыслов образования на всех уровнях, потребительское отношение к школе и учителям как со стороны семьи, родителей, так и со стороны государства. Есть и новые вызовы, которых не знал XIX в.: засилье чиновничьей рутины в школах, проблема гаджетозависимости, агрессивное безнравственное влияние массовой поп-культуры, потеря ориентиров в понимании добра и зла, красоты и уродства, уважения к людям и старшинства, отсутствие авторитетов, значимых фигур, чей голос был бы признан всеми. Еще одно явление современного общества состоит в том, что взрослые не становятся взрослыми, сами родители остаются на уровне подростков, боятся быть старшими в своих семьях, подменяют родительство мнимым «равноправием», отказываются быть ответственными, старшими для своих

детей. Тем самым они делают детей заложниками и рабами своих чувств, незрелых желаний и мыслей.

Пути решения проблем все те же: всякое движение к лучшему начинать с себя, укреплять собственную веру и жизнь. Сейчас, как и раньше, учитель является ключевой фигурой в школах, его пример и опыт определяют качество школьного образования. Учителям важно искать единомышленников и объединять усилия, опираться на живую церковную традицию, которую и сейчас можно отыскать, особенно в общинно-братском движении, изучать опыт христианской педагогики, применять его, укреплять личное общение с каждым учеником и с каждым родителем, добиваться единомыслия и совместных усилий в воспитании и образовании детей, многое еще можно добавить. Оригинальными скорее могут быть методики преподавания, среди которых отметим, например, социо-игровую методику А. П. Ершовой (внучки А. А. Штевен), которая мало используется в государственных школах. Мы используем и методику Русской Классической Школы (РКШ), очень популярную в современных православных школах и основанную на разработках К. Д. Ушинского.

Источники

1. *Александр Иванов* = Александр Иванов в письмах, документах, воспоминаниях / Сост. И. А. Виноградов. Москва : XXI в. Согласие, 2001. 774 с., 8 л. ил.
2. *Драгомиров* = Драгомиров М. И. Учебник тактики. Санкт-Петербург : Тип. Балашева, 1879. 459 с.
3. *Зеньковский 1993* = Зеньковский Василий, прот. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Москва : Изд-во Свято-Владим. братства, 1993. 222 с.
4. *Зеньковский 1995* = Зеньковский Василий, прот. Психология детства : Учебное пособие для вузов. Екатеринбург : Деловая книга, 1995. 346 с.
5. *Ильминский* = Ильминский Н. И. Письмо ученику // Народное образование. 1896. № 6. С. 132.
6. *Коменский* = Коменский Я. А. Сочинения. Пер. с чешск. и лат. / Ин-т философии. Москва : Наука, 1997. 476 с. (Памятники философской мысли).
7. *Письма Рачинскому № 34* = Письма С. А. Рачинскому. РО РНБ. Ф. 631 : Рачинский С. А. № 34. Л. 75–78 об.
8. *Ушинский 1948а* = Ушинский К. Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Он же. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 3. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 87–252.

9. *Ушинский 1948б* = Ушинский К. Д. Педагогические идеи Пирогова // Он же. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 3. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 11–86.
10. *Ушинский 1948в* = Ушинский К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Он же. Собрание сочинений : В 11 т. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. Т. 3. С. 306–315.
11. *Ушинский 1948г* = Ушинский К. Д. Лекции в Ярославском лицее // Ушинский К. Д. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 1. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 51–120.
12. *Ушинский 1948д* = Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Ушинский К. Д. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 2. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 425–488.
13. *Ушинский 1948е* = Ушинский К. Д. Объяснительная записка к проектам программ // Собрание сочинений : В 2 т. Т. 2. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 291–318.
14. *Ушинский 1950* = Ушинский К. Д. Предисловие // Собрание сочинений : В 11 т. Т. 8 : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии, т. 1. Москва; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. С. 11–60.
15. *Ушинский 1962* = Ушинский К. Д. Письма о воспитании наследника русского престола // Архив Ушинского. 1962. Т. 4. С. 573–603.

Литература / References

1. *Бильченко* = Бильченко Е. В. Религиозно-философский путь С. Н. Булгакова глазами постмодерна. София как метафора России // С. Н. Булгаков и современность. Творчество С. Н. Булгакова в историческом и современном контекстах : Коллектив. монография / Отв. ред. К. Г. Исупов, Н. К. Сяндюков. Санкт-Петербург : РХГА, 2022. 252 с.
 Bilchenko E. V. (2022). “The religious and philosophical path of S. N. Bulgakov through the eyes of postmodernity. Sofia as a metaphor for Russia”, in Isupov K. G., N. K. Syundyukov (eds.). *S. N. Bulgakov and modernity. Creativity of S. N. Bulgakov in historical and modern contexts : Coll. monograph*. St. Petersburg : Russian Christian Academy for the Humanities Publ. (in Russian).
2. *Гасак* = Гасак Д. С. Принципы пастырского служения основателя Кресто-воздвиженского трудового братства Н. Н. Неплюева // Вестник Свято-Филаретовского института. 2021. Вып. 40. С. 63–95. https://doi.org/10.25803/26587599_2021_40_63.
 Gasak D. S. (2021). “The Principles of the Pastoral Ministry of N. N. Neplyuev, Founder of the Exaltation of the Holy Cross Labour Brotherhood”. *The*

- Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, iss. 40, pp. 63–95 (in Russian).
https://doi.org/10.25803/26587599_2021_40_63.
3. Иванов 2023 = Иванов П. К. Философско-педагогическая концепция П. Д. Юркевича // Теология образования в христианской парадигме / Под общей редакцией проф. Д. В. Шмони́на. Санкт-Петербург : СПбДА, 2023. С. 268–308.
Ivanov P. K. (2023). “Philosophical and pedagogical concept of P. D. Yurkevich”, in D. V. Shmonin (ed.). *Theology of education in the Christian paradigm*. St. Petersburg : St. Petersburg Theological Academy Publ., pp. 268–308 (in Russian).
 4. Игнатович = Игнатович Н. Д. Христианское воспитание в школах Николая Николаевича Неплюева в конце XIX — начале XX века // «Свет Христов просвещает всех» : Альманах Свято-Филаретовского института. 2012. №5. С. 36–65.
Ignatovitch N. D. (2012). “Christian Education in Schools of N. N. Neplyuev in Late XIX — Early XX Century”. *The academic periodical of St Philaret's Christian Orthodox Institute*, n. 5, pp. 36–65 (in Russian).
 5. Иларион (Алфеев) = Иларион (Алфеев), иером. Духовное образование на христианском Востоке (I–VI века) // Христианское чтение. 1999. № 18. С. 105–143.
Hilarion (Alfeev), Hierom. (1999). Spiritual education in the Christian East (1–6 centuries). *Christian reading*, n. 18, pp. 105–143 (in Russian).
 6. Костромин = Костромин Константин, прот. Образование в Древней Руси // Теология образования в христианской парадигме / Под общ. ред. проф. Д. В. Шмони́на. Санкт-Петербург : СПбДА, 2023. С. 158–171.
Kostromin Konstantin, archipriest (2023). “Education in Ancient Rus” in D. V. Shmonin (ed.). *Theology of education in the Christian paradigm*. St. Petersburg : St. Petersburg Theological Academy Publ., pp. 158–171 (in Russian).
 7. Лукацкий = Лукацкий М. А. Педагогика в поисках себя : Сборник научных статей. Москва : Маска, 2020. 500 с.
Lukatsky M. A. (2020). *Pedagogy in search of oneself: a collection of scientific articles*. Moscow : Maska Publ. (in Russian).
 8. Нозилия = Нозилия В. Просветительская деятельность православных братств на территории I Речи Посполитой (конец XVI — первая половина XVII века) // Вестник Свято-Филаретовского института. 2022. Вып. 41. С. 50–73. https://doi.org/10.25803/26587599_2022_41_50.
Nosilia V. (2022). “Educational activities of Orthodox brotherhoods on the territory of the Polish-Lithuanian Commonwealth (end 16th — first half of the 17th centuries)”. *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, iss. 41, pp. 50–73 (in Russian). https://doi.org/10.25803/26587599_2022_41_50.

9. *Синицына* = Синицына О. В. История и православно-христианские основания педагогической деятельности Александры Алексеевны Штевен-Ершовой (1885–1895 годы) // «Свет Христов просвещает всех» : Альманах Свято-Филаретовского института. 2016. Вып. 17. С. 9–24.

Sinitsyna O. V. (2016). "History and Christian Orthodox Bases in A. A. Shteven-Ershova's Educational Activity (1885–1895)". *The academic periodical of St Philaret's Christian Orthodox Institute*, iss. 17, pp. 9–24 (in Russian).

10. *Теология образования* = Теология образования в христианской парадигме / Под общей редакцией проф. Д. В. Шмонина. Санкт-Петербург : СПбДА, 2023. 480 с.

Shmonin D. V. (ed.) (2023). *Theology of education in the Christian paradigm*. St. Petersburg : St. Petersburg Theological Academy Publ. (in Russian).

11. *Христианская педагогика* = Христианская педагогика: вопреки невозможному : Воздвиженские школы Н. Н. Неплюева. Москва : Свято-Филаретовский институт, 2023. 460 с. ил. (Беседы о братстве; 6).

Christian pedagogy: despite the impossible: *Vozdvizhensky schools* by N. N. Neplyuev. Moscow : St. Philaret Institute, 2023. (Talks on Brotherhood; 6) (in Russian).

12. *Шмонин* = Шмонин Д. В. Протопресвитер Василий Зеньковский и начала современной православной теологии образования // Теология образования в христианской парадигме / Под общей редакцией проф. Д. В. Шмонина. Санкт-Петербург : СПбДА, 2023. С. 309–313.

Shmonin D. V. (2023). "Protopresbyter Vasily Zenkovsky and the beginnings of modern Orthodox theology of education", in Idem (ed.). *Theology of education in the Christian paradigm*. St. Petersburg : St. Petersburg Theological Academy Publ. (in Russian).

Интервью поступило в редакцию 23.11.2023; принято к публикации 30.11.2023.

Научная статья

УДК 2-472

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_181

А. А. Ершова

Религиозное обучение в школе

*Подготовка текста к публикации, вступительная статья
и комментарии О. В. Сеницыной*

Ольга Владимировна Сеницына

Независимый исследователь, Москва, Россия, sinola8@gmail.com

АННОТАЦИЯ: Впервые публикуется статья православного педагога и общественного деятеля Александры Алексеевны Ершовой (урожд. Штевен, 1865–1933). А. А. Ершова в 1885–1895 гг. в Нижегородской губернии открыла для крестьянских детей около 50 школ грамоты, выступала с докладами по вопросам народного образования на земских съездах, состояла в переписке с известными педагогами, общественными и государственными деятелями: С. А. Рачинским, Н. Н. Неплюевым, князем Д. И. Шаховским, Л. Н. Толстым, К. П. Победоносцевым и др. Вопросы образования и воспитания волновали и интересовали А. А. Ершову и после ее замужества, когда основной заботой стали воспитание семерых детей, управление усадьбой Лебяжье в Тульской губернии, помощь супругу М. Д. Ершову, который являлся членом Государственного совета и последним дореволюционным губернатором Воронежа, в государственных делах. Статья написана в период после Февральской революции, но до октябрьского переворота, в условиях, когда действовало постановление Временного правительства «О свободе совести», дававшее возможность самостоятельного выбора своего вероисповедования. Проект всеобщего образования предусматривал передачу всех церковных школ Министерству народного просвещения и отмену обязательности преподавания

© Сеницына О. В., 2024

Закона Божьего в школах. Автор статьи поднимает вопрос о необходимости оставить религиозное обучение в школе, приводит примеры несомненно позитивного влияния религии на образование и воспитание, выступает апологетом христианской веры.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: религиозное обучение, Закон Божий, церковная школа, христианское просвещение, христианское воспитание, педагогика, А. А. Ершова

для цитирования: Ершова А. А. Религиозное обучение в школе / Подготовка текста к публикации, вступительная статья и комментарии О. В. Синицыной // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 181–203.
https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_181.

A. A. Ershova

Religious education at school

*Preparation of the text for publication, introductory article
and comments by O. V. Sinitsyna*

Olga V. Sinitsyna

Independent researcher, Moscow, Russia, sinola8@gmail.com

ABSTRACT: This is the first time that an article by the Orthodox teacher and public figure Alexandra Alekseevna Ershova (née Shteven, 1865–1933) is published. In 1885–1895 in Nizhny Novgorod province, A. A. Ershova opened about 50 literacy schools for peasant children, made reports on public education at zemstvo congresses, corresponded with famous teachers, public and government officials such as S. A. Rachinsky, N. N. Nepluyev, Prince D. I. Shakhovskiy, L. N. Tolstoy, K. P. Pobedonostsev and others. A. A. Ershova took genuine interest in the issues of school, education and upbringing even after her marriage, when her main concern was raising seven children, managing the Lebyazhye estate in Tula province, helping M. D. Ershov, her husband who was a member of the State Council and the last pre-revolutionary governor of Voronezh in state affairs. The article was written in the period after the February Revolution, but before the October coup in conditions when the Provisional Government's decree "On Freedom of Conscience" was in force, enabling people to choose their own religion. The Universal Education Project provided for the transfer of all church schools to the Ministry of Public Education and the abolition of the compulsory teaching of the Law of God in schools. The author of the article raises the issue of the need to retain religious instruction at school, gives examples of the most

beneficial effect of religion on education, and comes out as an apologist for the Christian faith.

KEYWORDS: religious instruction, Law of God, church school, Christian enlightenment, Christian education, pedagogy, A. A. Ershova

FOR CITATION: Ershova A. A. (2024). "Religious education at school. Preparation of the text for publication, introductory article and comments by O. V. Sinitsyna". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 181–203. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_181.

В 1885–1895 гг. в Нижегородской губернии православный педагог и общественный деятель Александра Алексеевна Ершова (урожд. Штевен, 1865–1933) открыла для крестьянских детей около 50 школ грамоты. Ее школьное дело стало известно по всей России после публикации доклада «История одной школы»¹, прочитанного в Московском комитете грамотности, и книги «Записки сельской учительницы»², в которой Ершова обобщила свой педагогический опыт. В 1895 г. Ершова направила в Арзамасский училищный совет докладную записку с планом по введению всеобщего начального обучения в Арзамасском уезде³.

Характерной чертой педагогической системы А. А. Ершовой являлась опора на христианские принципы воспитания и образования⁴. Наблюдение французского ученого и писателя Жюль Легра⁵, что в более зрелых цивилизациях образование послужило только к развитию эгоизма, Александра Алексеевна объясняла тем, что школа оторвалась от религии [*Legras, 170*]. Центром педагогики Ершовой являлось нравственное христианское учение, заключенное в Евангелии. В программе ее школы были особые уроки — чтение Евангелия, на которых ученики получали нужное им духовное назидание и знакомились с первыми живыми примерами подвижничества и человеколюбия. Александра Алексеевна стремилась к тому, чтобы отношения между учителями и учениками в ее школе имели в себе качества церковного, братского

1. См. подробнее: [Штевен 1984].

2. См. подробнее: [Штевен 1895].

3. См. подробнее: [Докладная записка].

4. См. подробнее: [Синицына, 9–24].

5. Легра Жюль (1866–1939) — французский филолог, славист и германист, один из первых во Франции профессоров-русистов. В конце 1890-х годов начал серию путешествий по России. Автор около десятка работ, посвященных России и русской литературе.

родства, по примеру школ С. А. Рачинского⁶, хотя на практике не смогла воплотить свой замысел в полной мере.

Публикуемая статья была написана после Февральской революции и связана с проектом введения всеобщего образования, который предусматривал передачу всех школ Духовного ведомства православного исповедания в ведомство Министерства народного просвещения (далее — МНП), что и было осуществлено Временным правительством 20 июня 1917 г. Тогда же Государственный комитет при МНП принял Временное положение о преподавании Закона Божьего, согласно которому в частных школах было отменено его обязательное преподавание, освобождались от обязательного обучения закону веры учащиеся, которые не принадлежали ни к одному вероисповеданию или чьим религиозным воспитанием родители занимались самостоятельно, а ученики, достигшие 14-летнего возраста, имели право самостоятельно определять свое отношение к религии: могли изменить свое вероисповедное состояние и отказаться от дальнейшего изучения вероучительных дисциплин [Кравецкий, 293].

Родители, учащиеся и законоучители к решениям, касающимся отмены преподавания Закона Божьего, отнеслись отрицательно. Возникшие после Февральской революции родительские комитеты выступили в защиту этого предмета. Резолюции, защищавшие Закон Божий, были приняты на Всероссийском родительском съезде, проходившем в Москве с 7 по 10 августа 1917 г. Протестовали против отмены Закона Божьего и участники проходивших летом 1917 г. съездов духовенства и мирян [Кравецкий, 295].

Поместный собор 1917–1918 гг. вопрос о преподавании Закона Божьего признавал чрезвычайно актуальным и рассматривал его в специальном отделе, председателем которого стал архиепископ Тамбовский Кирилл (Смирнов). Основной задачей отдела была выработка мер по защите самой возможности преподавания Закона Божьего в школах [Кравецкий, 296].

При этом проблема обучения религии в школе ставилась гораздо раньше. Обсуждение вопросов христианского просвещения русского народа можно встретить в переписке А. А. Ершовой с различными христианскими педагогами и ревнителями народ-

6. Рачинский Сергей Александрович (1833–1902) — российский ученый, педагог, просветитель. В своем родовом имении Татеве основал сельскую школу, в которой не только преподавал, но и жил вместе с учениками, разделяя с ними

образ жизни. Вокруг Татевской школы и по образцу ее возникла целая сеть других школ, основанных Сергеем Александровичем или при его ближайшем участии.

ного образования. С. А. Рачинский считал, что преподавание Закона Божьего является самым трудным вопросом и даже «больным местом» в школьном образовании. Большинство учителей не имеют ни должных знаний, ни нравственного авторитета для преподавания этого предмета. Рачинский полагал, что правильное решение этого вопроса в настоящее время невозможно и следует готовить условия для его решения:

Закон Божий есть не только предмет школьного учения, а прежде всего дело нравственного влияния, которое в полной мере может действовать на ребенка не в школе, а в семье. Школа может только выяснить, укрепить то, что получает ребенок от отца и матери... Мы должны почесть себя счастливыми, если нам удастся в некоторых из наших учеников заронить на всю жизнь жажду Божественной правды, христианской жизни. Только их дети будут способны воспринять вполне наше школьное преподавание Закона Божия. Быть может, даже не дети, а внуки [Рачинский, 2]⁷.

Педагог Софья Васильевна Бобровникова⁸ в 1907 г. писала о подавленности в связи с царящим равнодушием к церкви и христианству и о недостаточных мерах, принимаемых в Уфимской епархии в связи с возросшим влиянием ислама и язычества:

Среди молодежи — враждебность или равнодушие к церкви, среди большинства представителей церкви равнодушие к религии. Вы подумайте, что в Уфимской епархии и смежной с ней части Пермской сто восемьдесят тысяч язычников, что за 1907 г. было восемьсот обращений в ислам, что мусульманская пропаганда идет на всех парах, и хоть *кто-нибудь* двинулся бы. Архиерей ровно ничего не делает, все усилия моего мужа разбиваются о непроницаемую стену равнодушия. Есть отдельные светлые личности, — их гонят [Бобровникова, 3–4].

В архиве А. А. Ершовой сохранились письма князя А. Д. Оболенского⁹, который считал неудачи в деле христианского просвещения следствием не слабости школьной системы, а результатом

7. Рукописи из архива А. А. Ершовой пока не имеют архивного шифра. Здесь и далее нумерация страниц авторская или публикатора. — Прим. ред.

8. Бобровникова Софья Васильевна (урожд. Чичерина, 1867–1918) — русский педагог и публицист, супруга педагога-просветителя Н. А. Бобровникова (приемного сына выдающегося русского миссионера Н. И. Ильминского и брата жены «апостола

чуваш» И. Я. Яковлева), племянница русского правоведа Б. Н. Чичерина.

9. Князь Оболенский Алексей Дмитриевич (1855–1933) — русский государственный деятель, обер-прокурор Святейшего Синода (1905–1906). В архиве сохранились письма А. Д. Оболенского к Ершовой с 1913 по 1917 г.

общего уровня обмирщения жизни общества. В письме от 6 октября 1915 г. он писал:

Дело не в системе образования, заключающейся в способе лучшего усвоения умственных навыков, а в отсутствии вообще христианского понимания, в нелепом преподавании Закона Божия, где этот Закон Божий является одним из предметов наравне с историей, французским языком и арифметикой. Закон Божий, если он действительно что-нибудь, должен все собой покрывать, все синтезировать, всему давать смысл и оправдание. Но это теперь сделать нельзя, не потому что такого учебника никак нельзя составить, а потому что такой учебник был бы призывом к полному перевороту в самой жизни, т. е. делом не школьного преподавания. Не потому наша жизнь языческая, что школа языческая, а потому что жизнь языческая, такая же и школа [Оболенский, 2 об.–3 об.].

Оболенский полагал, что надвигающаяся мировая катастрофа должна была бы заставить людей опомниться и осознать, что «языческие принципы жизни и выделение христианства в особую сферу от реальной политики и действительной жизни, не дадут ничего другого кроме самоистребления...» [Оболенский, 3 об.–4].

В своей статье А. А. Ершова выступает не только апологетом религиозного обучения в школе, но и защитником христианской веры в целом. Она ставит перед собой задачу обосновать, что религиозное обучение способствует достижению основных задач школы, и для этого раскрывает три основных тезиса: без религии школа не сможет удовлетворить все духовные потребности ребенка; религия — могущественный фактор воспитания; без религиозного обучения духовная цельность ребенка будет нарушена. При этом условием существования подобной школы является признание необходимости религиозного обучения родителями и учителями.

А. А. Ершова опирается не только на православный святоотеческий опыт, но и на опыт православных педагогов и русских философов, ссылается на американских и европейских психологов и педагогов конца XIX — начала XX в., приводит примеры из опыта европейских стран.

Рассматриваемые в статье вопросы актуальны и для современных православных школ. Проблемы устройства целостной христианской жизни остаются и в настоящее время, однако представляется, что для их решения только предложений А. А. Ершовой недостаточно.

Дневники А. А. Ершовой периода написания статьи — с начала Февральской революции до октябрьского переворота — не сохранились, поэтому точное время написания публикуемого текста установить пока невозможно. На обложке дневника Ершовой от 1918 г. ее почерком написано: «Промежуток от 7.I.1917 до 7.X.1918 два или три тома пропали с вещами, оставленными в Туле перед отъездом на юг, в XII 1918 г.» [Дневник. Т. 35].

Важно отметить, что в архиве есть подобная статья А. А. Ершовой «О желательной постановке православно-христианского воспитания в школе», которая была написана предположительно в 1920-е годы и частично опубликована внучкой Ершовой Н. В. Левицкой под названием «О преподавании Закона Божия в школе» в 2002 г.¹⁰

Данная статья публикуется с учетом правок автора, которые, по всей видимости, сделаны А. А. Ершовой в конце 1920-х годов в Москве: опущены абзацы, которые были взяты в скобки и перечеркнуты синим карандашом. Из ее дневников 1920–1930-х годов известно, что она просматривала свой архив и оставляла в дневниках и письмах пометки.

Документ представляет собой рукописный текст, написанный черными чернилами на тридцати шести пожелтевших листах размером 22×35,5 см формата полдесть — сложенный пополам формат десть, русский размер бумаги, применявшийся в России с XIV по XIX в. Документ сложен в четыре раза по горизонтали. Сложенные листы десть пронумерованы автором от одного до девяти.

Документ имеет название «Религиозное обучение в школе». На последней странице документа написано карандашом: «Мар<ия> Ник<олаевна> Кривоблоцкая»¹¹ и адрес: «Немецкая, Ст. Кирочная, д. 6 и номер: 5-28-40».

Документ лежал завернутый в часть страницы советской газеты. Дата газеты — предположительно конец октября 1929 г. В газете видно название статьи: «Крах на Уоллт-Стрит», произошедший на бирже США 24–29 октября 1929 г. На газете подпись черными чернилами почерком А. А. Ершовой: «Религ<иозное> обуч<ение> в школе. Кривоблоцкой». В скобках слово —

10. См. подробнее: [Штевен 2002].

11. М. Н. Кривоблоцкая — член Отдела помощи заключенным Союза православных женщин. Союз открылся 11 (24) июня 1918 г. как отдел Совета объединенных приходов, председателем которого являлся А. Д. Самарин. Работа Союза совершалась

в 7 отделах. Кривоблоцкая упоминается в «Отчете Союза православных женщин в Москве Святейшему Патриарху Тихону о деятельности Отдела помощи заключенным» от 31 апреля 1919 г. См.: [Отчет, 72–79].

«чернов<ик>» — зачеркнуто, далее в скобках слова — «оч<ень> хор<ошо>». Документ хранится в архиве КПЦ «Преображение» в фонде А. А. Ершовой.

Текст приводится в соответствии с современными нормами орфографии и пунктуации. Подчеркивания в оригинале даются курсивом.

Религиозное обучение в школе

Вопрос о том, будет ли религиозное обучение оставлено в школе или изгнано из нее, глубоко интересует меня по двум причинам: во-первых, потому что я верующий человек и, как таковой, желаю, чтобы блага, доставляемые верой, распространялись на наибольшее число людей; во-вторых, потому, что вся моя деятельность прошла в школе, интересы детей мне близки и дороги. Разъединение этих двух областей — религии и школы — для меня лично немыслимо, но и помимо личного настроения я нахожу много логических оснований, чтобы считать его нежелательным, прямо вредным для детей. От разрыва пострадают обе стороны: религия получит неправильное развитие в детской душе и принуждена будет идти окольными путями; школа потеряет свою цельность и лишится одного из важнейших образовательных и воспитательных средств. Несомненно, что школа нуждается в реформе, и для реформы наступил благоприятный момент. Но если мы в пылу освободительной горячки начнем выбрасывать из школы все то, что нам покажется лишним, мы можем повредить ей больше, чем вредили недавние руководители ее, которых мы называли гасителями просвещения. Вместе с сором мы можем выбросить и настоящие культурные ценности только потому, что нам навязывали их сверху. Осмотрительность нужна еще и потому, что к такому важному вопросу как отделение религиозного обучения от школы мы мало подготовлены. Правда, не мы первые решаем этот вопрос, перед нами опыт других государств, но нельзя ему следовать с закрытыми глазами, надо разобрать его критически и на это употребить труд и время.

Обсудим же вопрос по существу: нужно ли религиозное обучение в школе или нет. Всего целесообразнее будет взять исходным пунктом основные задачи школы: если религиозное обучение способствует достижению их, оно нужно; если нет, то не нужно.

Оговорюсь, что под религиозным обучением я разумею не одно только воздействие на интеллект ребенка, но и на чувство и волю его; другими словами, не отделение религиозного обучения от религиозного воспитания.

Первый мой тезис таков:

1. *Школа имеет целью открыть ребенку доступ ко всем духовным благам, существующим в жизни, и удовлетворить все его духовные потребности. Без религии эта полнота не будет достигнута.*

Религия имеет высшую духовную ценность, с которой никакая другая не может сравняться. Религиозный человек, кроме внешнего опыта, составляющего основу научного знания, обладает еще внутренним религиозным опытом, который, по свидетельству всех искренно верующих людей, делает их счастливыми, спокойными и сильными. Чтобы убедиться в этом, достаточно взять в руки любые жития святых, любую книгу религиозного содержания или побеседовать с каким-нибудь благочестивым старцем. Откуда бралась у мучеников сила переносить мучения? Они были счастливы в самих муках, страдая радовались, ибо чем сильнее была физическая боль, тем интенсивнее ощущение Божественной помощи, Божественной близости. «Нас огорчают, а мы всегда радуемся, — говорит апостол Павел, — мы ничего не имеем, но всем обладаем». Неверующий человек этих переживаний не знает, в его духовной жизни чего-то очень большого и значительного не хватает. Он беден и нищ в сравнении с религиозным человеком. Чего же хочет школа для своих питомцев и родители для своих детей, чтобы они были богаты или бедны духовно? Имеет ли школа право закрывать детям доступ к счастью?

Мне скажут, что религиозные переживания не достигаются религиозным обучением, это две разные вещи. Однако Серафим Саровский не расставался с Евангелием, которое всегда носил на спине в холщовой сумке; он ежедневно прочитывал по нескольку зачал из Евангелия и Апостола и объяснял их себе. Он учился. Епископ Феофан, удалившись в затвор, в течение нескольких лет предавался чтению духовных книг, размышлению и молитве. В результате он приобрел такую духовную мудрость, что был руководителем многих лиц, глубоко уважавших его; корреспонденция его достигала громадных размеров. Очевидно, религиозному обучению все эти люди придавали большое значение: *ум свой они питали религиозными предметами, чтобы укрепить волю и озарить сердце.* Всякое дело требует соответствующих наставлений и упражнений, также и вера. *Кто хочет быть религиозным, должен обучаться религии.*

На западе в последнее время особый интерес к религии проявляли психологи. В американских университетах и некоторых европейских, напр<имер> Женевском, читались особые курсы по психологии религиозного сознания. Психологи рассматривают религиозные переживания как известного рода психические явления, подлежащие такому же научному исследованию, как всякие другие. Они относятся к сообщаемым им фактам религиозной жизни с доверием, не приписывают их ни сознательному обману, ни самообману, ни безумию, как это делали еще недавно рационалисты. Люди науки должны быть беспристрастны. О религиозном сознании существует в настоящее время много ученых сочинений, одно из них, принадлежащее американскому философу и психологу Джемсу, переведено на русский язык под заглавием «Многообразие религиозного опыта» [1].

В этой книге собран громадный материал, касающийся религиозного опыта, протестантского и католического. Общее впечатление от книги можно формулировать следующими словами: *как счастливы верующие, как полна их жизнь, какого высокого совершенства они достигают благодаря тому, что они входят в непосредственное общение с Богом!* Джемс, будучи сам человеком неверующим, в чем он с грустью сознается в конце книги, приходит к выводу, что «рай внутреннего спокойствия является обычным результатом веры». В области нравственной «религия делает для человека легким и радостным то, что при других обстоятельствах для него является игом суровой необходимости».

Главные признаки святости, представляющей плод религиозного состояния, по мнению Джемса, следующие: 1) *ощущение более широкой жизни, чем себя-любивая, полная мелких интересов жизнь земных существ*, и убеждение в существовании Верховной Силы, полученное непосредственно; 2) *чувство интимной связи между Верховной Силой и нашей жизнью и добровольное подчинение этой Силе*; 3) *безграничный подъем и ощущение свободы*; 4) перемещение центра эмоциональной жизни к *чувствам, исполненным любви и гармонии*. Каждый из этих признаков, взятый в отдельности, представляет высокую ценность, тем более их совокупность. Тут мы видим осуществление той полноты духовной жизни, к которой стремится современная школа.

Но тот же Джемс констатирует факт, на котором долго и подробно останавливаются христианские писатели, *особенно мистики*, что святость и блаженство даром не даются. Они являются плодом упорных усилий, духовного подвига, внутренней борьбы. Кроме неустанного движения вперед, обязательного для всякого верующего, бывают в жизни многих христиан, чаще всего молодежи, бури, которые как бы выворачивают душу наизнанку. Человек терзается сомнениями, теряет веру и с нею почву под ногами, впадает в уныние, потом в отчаяние, становится близок к самоубийству. В конце концов, он или, подавленный этими водоворотами, порывает с религией и отказывается от ее благ, или выходит из борьбы победителем, умиротворенный, окрыленный и более, чем когда-либо, веривший Богу.

И к неустанному труду на религиозном пути, и к буре сомнений, которая может постичь юношу, надо подготовить его, снабдить в детстве запасом религиозных впечатлений, которые послужат ему якорем в трудную минуту; надо укрепить его религиозное мировоззрение, чтобы он не только бессознательно, как это свойственно ребяческому возрасту, жил в Боге, но и сознательно оценил то счастье, которое доставляет близость к Богу. Надо научить его молиться и поддерживать в нем молитвенный дух, надо ассоциировать религиозные впечатления с эстетическими, для этого ввести его в понимание церковного пения, церковной архитектуры, религиозной живописи, богослужения. Надо возбудить в нем стремление к святости рассказами о великих ветхозаветных праведниках, об апостолах, мучениках и подвижниках, сроднить его воображение с этими героями веры и заразить их высоким настроением. Но прежде всего возбудить любовь ко Христу,

чтобы при одном звуке Его имени, при одном воспоминании о Нем содрогалось сердце от любви, и являлось желание Ему подражать.

Не будем говорить о том, как всего этого достигнуть, это завело бы нас далеко. Приемы религиозного обучения должны усовершенствоваться и, конечно, усовершенствуются под влиянием общего сдвига, переживаемого нами, лишь бы необходимость религиозного обучения была признана родителями и учителями. Не препятствуйте детям приходить ко Христу, Он их любит и зовет к Себе, а вы, отрицая религиозное обучение, или недостаточно любите их, или не цените Его общество. По своей невинности, свежести, доверчивости, открытости на все доброе дети естественным образом тянутся ко Христу, Он им близок по духу. Неужели вы хотите добиться того, чтобы они отвернулись от Него. А это может случиться, в конце концов... Амос Коменский, родоначальник нашей педагогики, говорит: «Откладывая вкушение благочестия опасно, потому что, если не напитать нежного ума ребенка любовью к Богу, то легко, под влиянием жизни, проведенной известное время без внимания к Божеству, закрадывается скрытое неуважение к Божеству и отчуждение от Него» [2]. Желательно ли это, когда цель школы в том и состоит, чтобы научить ребенка ценить все доброе и прекрасное. «Святая — святым». *Дети лучше, святее нас, так и пищу надо давать святую.*

Может быть, мне возразят, что, хоть они и чище, и святее нас, но религиозный опыт в том виде, как его понимает духовная литература, им недоступен; он слишком сложен для них: они невинны, как природа, и бессознательны, как она. Но, во-первых, они пробуждаются к сознательной жизни, в этом состоит их развитие, во-вторых, главный признак религиозного опыта в том, что он есть нечто непосредственно данное, иррациональное, идущее из глубины нашей подсознательной жизни. Это дар Божий. Сознательно только наше отношение к нему, наше восприятие. Мы реагируем на него со всей сложностью нашей эмоциональной жизни, накопленных знаний и привычек, сам же опыт первичен и прост, как всякое ощущение. Поэтому он вполне доступен детям, иначе Христос не сказал бы апостолам «будьте как дети», и не утверждал бы, что детям принадлежит Царство Небесное. Наша сложность мешает нам, мы должны преодолеть ее, чтобы ощутить Бога в душе.

Вообще мы так много обязаны христианству, так неразрывно с ним связаны, что не можем обойтись без специального его изучения. Немецкий педагог Паульсен [3] подробно обсуждал вопрос, нужны ли уроки Закона Божьего в средней школе и пришел вот к какому выводу: «Можно лично занимать по отношению к христианству какую угодно позицию, но невозможно сомневаться в том, что религия составляла важную, может быть самую важную часть прошлого христианской жизни человечества, и что, сколько бы ее ни провозглашали умершей, она составляет очень существенный элемент нашей духовной жизни и по сей день. В истории нет страницы, которая не была бы отмечена ее печатью. Христианством, т. е. христианской верой и христианским жизненным идеалом насквозь

проникнуты все жизненные проявления западного мира; в искусстве и поэзии, в архитектуре и в музыке, в философии и в науке — всюду мы встречаемся с христианством как некой вездесущей стихией. Еще и сейчас никто не может пройти мимо него, не становясь к нему в определенное отношение, положительное или отрицательное, и ведь вражда к нему тоже своего рода признак его значения. Точно также и политическая история европейских народов на всем своем протяжении теснейшим образом переплетается с религиозной... А потому, если задача школы знакомить с той средой, в которой ученику со временем придется действовать, то нет никакого сомнения, что школа и не в состоянии, и не вправе уклониться от сообщения учащимся знания и понимания христианства как исторического явления. Человек, который ничего не знал бы о библейской истории и истории церкви, должен был бы себя чувствовать в истории, да и в текущей действительности, как глухой в концертном зале; ему не доставало бы ключа к пониманию очень многого во взаимных отношениях людей, в их чувствах и их делах. Школа не может поэтому не говорить о всех этих предметах» [4].

Да простят мне такую большую выдержку из Паульсена, но нельзя убедительнее представить универсальность христианства, чем он это сделал. Далее Паульсен говорит, что «ознакамливать с христианством не мимоходом только, как, например, на уроках истории, а дать возможно связные знания предмета, — эта задача и впредь остается одной из необходимых задач школы, будет ли относящийся сюда материал называться Законом Божьим, учением о христианстве или как-нибудь еще» [5].

Итак, игнорировать христианство невозможно. Да и за что его игнорировать? За то, что люди злоупотребляют им? Прикрываясь именем Божиим, совершают жестокости? Это крайне прискорбный факт, который не перестанут оплакивать верующие сердца, но нельзя на нем основывать отрицание христианства. Нет вещи, которой бы люди не злоупотребляли.

Религия во все времена вдохновляла поэтов, художников и музыкантов. Попробуйте выкинуть из литературы все, относящееся ко Христу, Божьей Матери, пророкам, религиозным чувствам и представлениям, — и вы ограбите ее. Мало того, религия дала лучший и богатейший вклад в литературу — Библию и цвет ее — Евангелие. Это книга книг, которая могла бы заменить собою все книги на свете. Читая ее, чувствуешь, что человек не мог этого сочинить, это Божественное писание. Как современники Христа, при ближайшем знакомстве с Ним, приходили к заключению, что это не простой человек, а Сын Божий и Царь Израилев, так и мы, читая Библию не поверхностно, а внимательно, проникновенно, должны с благоговением признать: «то Божий глас, он судит миру». Он не только судит мир, но и утверждает, и благословляет его. Чего только в Библии нет! Трогательное и страшное, простое и величественное, человеческие грехи и Божественные мысли; рядом с наивным реализмом высокий религиозный пафос; образы яркие и художественные, язык простой и сильный. Это эпопея народа, взявшего на себя

религиозную миссию, но не исполнившего ее до конца: он отверг Того, Кто осуществил в себе все религиозные чаяния мира. «Библия — мировая книга, — говорит Паульсен, — по содержанию и по форме не имеющая себе равной. Это сокровище мудрости и познания». Недаром евреи учили своих детей грамоте только для того, чтобы они могли читать книгу «Закона», как они ее называли. Они умели ценить свою святыню. Умеем ли мы ценить нашу святыню — Евангелие? Мы читаем в школе лучшие произведения наших авторов, выбирая из них все, что доступно детям, стараемся развить их вкус и ввести в художественную литературу, русскую и иностранную, — и вдруг изгоним Евангелие из школы! Это было бы вопиющей несправедливостью, преступлением против детей — скрыть от них лучшее, что есть на свете, и дать худшее, отнять божеское и дать человеческое! Поистине, не знают люди, что делают.

Хорошо, скажут мне, пусть останутся в школе библейские рассказы Ветхого и Нового заветов, церковная история, вообще весь исторический материал, но зачем нужны богослужения и катехизис? Они только тяготят детей. Правда, что эти предметы тяготят детей, но отсюда следует, что их надо преобразовать, а не изгнать из школы.

Знакомство с богослужением, не теоретическое, основанное на одной памяти, а практическое, опытное, крайне важно для развития религиозного чувства и опыта. Это убеждение проводил в своей школе С. А. Рачинский, светлый образ которого мне особенно дорог [6]; эту же мысль проводит на своих лекциях московский педагог П. П. Блонский [7], который считает, что религиозная жизнь есть не наука, а искусство. Искусство это требует упражнения в молитве, следовательно, участие в богослужении есть одно из главнейших средств религиозного восприятия.

Общение с Богом достигается молитвой и праведной жизнью, а «дома так не помолишься, как в церкви», говорят благочестивые люди, значит, надо идти в храм. Обстановка храма рассчитана на то, чтобы облегчить человеку молитвенный подвиг, помочь ему отрешиться от всякого житейского попечения, очистить поле своего сознания от всяких других впечатлений, кроме религиозных, и предаться молитве. «Церковные обряды, — говорит Ушинский, — обнимают детскую душу святым религиозным чувством, настраивают ее на возвышенный, торжественный лад» [8]. А с каким увлечением говорит Рачинский о красоте нашего богослужения, о связанных с ним искусствах церковного чтения и церковного пения.

Из этого не следует, что учащимся подобает молиться только в храме, — нет, и школа должна быть местом молитвы. Кто знает, может быть, совместными творческими усилиями детей и законоучителей выработается со временем новая форма богослужения — школьного. Такой формы у нас не было до сих пор, как нет и молитв, предназначенных для маленьких детей. Нынешнее богослужение есть *сокровище, скопленное в течение веков коллективным трудом верующих*; они несли

в церковь плоды своего религиозного и поэтического вдохновения, а великие строители, как Василий Великий, Иоанн Златоуст, создали из этого материала архитектурное целое.

Таким образом, я прихожу к двум выводам: во-первых, православное богослужение имеет высокую ценность как по глубине содержания, так и по красоте формы; во-вторых, изучать его надо практически, не год и не два, а в продолжение всего школьного курса, так как молитву и посещение храма нельзя ограничить тем или иным периодом. Школьные беседы, посвященные богослужению, должны также вестись в продолжение всего курса и раскрывать детям постепенно, не насилуя их памяти, сокровища церкви.

Перехожу к катехизису. Его место в старших классах гимназии, когда у юношества является потребность систематизировать свои знания, подвести им итог. Та же потребность явилась и в исторической церкви, в момент наступления ее зрелости, когда начались споры о вере, лжеучения с одной стороны и опровержения их с другой. В виду того, что развитие вероучения есть исторический факт, вызванный естественным ходом развития религиозной мысли, изучать его следует в связи с церковной историей. Такое изучение и интересно, и поучительно. Нечего прибавлять, что оно вовсе не нуждается в вопросно-ответной форме и обилии текстов.

Остальная часть катехизиса: учение о надежде и любви, представляет не что иное как курс христианской морали, который также должен быть отнесен к старшему возрасту. Учащиеся могли бы под руководством законоучителя сами собрать для него материал, минуя всякий учебник. Чем больше они вложат самостоятельности в эту работу, тем глубже проникнутся духом христианской морали и горячее примутся за осуществление ее в жизни. Когда, как не в юности, мечтают люди о высоких идеалах, добродетельной жизни, о подвигах любви и самоотвержения. Чтобы не заглохли эти благие порывы, нужно указать им соответствующий исход в жизни.

Вопрос о морали приводит нас ко второму тезису:

2. Религия есть могущественный фактор воспитания; поэтому школа, преследующая воспитательные цели, должна действовать в союзе с ней.

Главная сила религии в области морали состоит в том, что она основывает свои предписания не на разуме, а на чувстве любви к Богу. По мнению Песталоцци «религия есть не что иное как стремление духа сдерживать нашу плоть и кровь посредством любви к Виновнику нашего бытия» [9]. Это слишком узкое определение религии, но оно верно передает ее отношение к нравственности. Каким путем сдерживает христианин дурные порывы? Не рассуждение останавливает его, а привязанность к Виновнику бытия, боязнь огорчить Его. Нельзя придумать для нравственной деятельности лучшего стимула, чем любовь; в этом убеждает нас пример матерей, которые готовы на все из любви к своим детям. Вот как вос-

певаает апостол Павел в посланиях Коринфянам подвиги любви: «Любовь долготерпит, милосердствует, не превозносится, не сердится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла... Она все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит» [10]. Для нее нет ничего невозможного.

Кроме волевого стимула, нравственность нуждается еще в твердой опоре, которая смогла бы оправдать собой самое существование ее. Эту опору дает ей религия. «Верить в Бога, — говорит Влад<имир> Соловьев, — значит признавать, что то добро, о котором свидетельствует наша совесть, которого мы ищем в нашей жизни, но которого не находим, — что это добро все-таки *есть*, что оно существует помимо нашей природы и разума, что оно есть нечто само по себе. Без этой веры нам пришлось бы допустить, что добро есть только обманчивое ощущение или произвольный вымысел, т. е. что его в сущности нет совсем» [11]. Как часто приходят к этому последнему выводу люди, потерявшие веру в Бога! Вместе с Богом рушится для них все здание нравственности, они приходят к печальной мысли, что все позволено и осуществляют эту мысль на деле.

Ошибкой было бы думать, что дети не интересуются основой нравственных предписаний, которые им подчас тяжело исполнять. «Ради чего нам стеснять себя?», — спрашивают они, особенно в переходном возрасте, когда свобода так заманчива. Стоическая основа нравственности не может удовлетворить их по своей холодной рассудочности; утилитарная — недостаточно устойчива и легко может быть перетолкована в эгоистическую сторону; социалистическая — доказала в последнее время свою несостоятельность.

Когда лозунгом была объявлена борьба за классовые интересы, эгоизм разнуждался и взял верх над лучшими проявлениями человеческого духа. Из-за чего жертвовать жизнью на войне? Все хотят жить и наслаждаться жизнью в ущерб другим. *Если мы еще не совсем потеряли совесть и способность к самопожертвованию, то это наследие христианства*, которое не так легко растратить. Христианство уже 1000 лет воспитывает нас и успело войти в нашу плоть и кровь.

Мы — христиане даже тогда, когда не хотим сознаваться в этом. Но детей не надо обманывать, надо прямо вести их к источнику нравственных идеалов — к Евангелию.

Во Франции вместо религии введено в школах преподавание морали и вместо Евангелия — учебник морали [12]. Один такой учебник был у меня в руках несколько лет тому назад. Какое убожество, какая скука! Нравственные предписания подтверждаются рассуждениями и иллюстрируются нравоучительными рассказами, по рассказу на каждое предписание. И это предлагают детям взамен Евангелия! Очевидно, мне попался плохой учебник; теперь, наверное, существует лучший, — я представляю его себе в виде хрестоматии с живыми и талантливыми рассказами на моральные темы. Но и эта хрестоматия проживет недолго, во всяком случае не 1900 лет. Если даже каждый рассказ в ней талантлив. Что сомнительно в виду явной тенденциозности книги, то соединение их в один сбор-

ник не может не производить неблагоприятного впечатления. В такой книге нет цельности, потому что авторы рассказов разные, и взгляды у них разные, и язык разный, а главное — нет единого живого образа, который поглотил бы внимание детей и стал предметом их горячей любви. Все это будут разрозненные черты нравственности, а не само олицетворенное добро. Чего не хватает хрестоматии, то все есть в Евангелии.

Есть и цельность, и единство, *есть Тот, Кого нельзя не любить всей душой*. Пусть дети походят вслед за Ним по Палестине, послушают Его проповедь, посмотрят, как Он исцеляет больных и прощает грешников, благословляет детей и привлекает сердца взрослых, укрощает бурю и насыщает голодных, а о Себе не заботится, обличает лицемерие и жестокость, терпит несправедливые нападки, идет добровольно на смерть, умирает и воскресает. Каждая Его притча есть художественное целое, но гораздо выше талант Его любви, Его умение обращаться с людьми и делать им добро. Он знает, кому нужна строгость и в каком виде: суровая ли отповедь или взгляд укоризны; знает, кому сказать слово одобрения, в ком пробудить религиозное сознание, кому полезно общение с людьми, кому уединение. Он не ждет, чтобы Его просили о помощи, Сам идет навстречу людским немощам и страданиям. Он всегда верен Себе, и смерть Его соответствует жизни, которая есть сплошной подвиг любви. Где же еще нашим детям и нам самим учиться нравственности, как не у Его ног?

В виду того, что христианские идеи давно разлиты в мире, казалось бы, что все существующие системы морали, различаясь в основе, не должны различаться по содержанию; все, как и христианство, должны требовать любви к ближнему и добродетельной жизни. Но на деле это не так. Оттого ли, что заповедь любви к ближнему в нехристианских теориях отделилась от заповеди любви к Богу и потеряла через это свой высокий смысл, но факт тот, что вне христианства нравственный идеал имеет удивительную склонность спускаться все ниже и ниже. Вместо требования святой и непорочной жизни ставятся требования более реальные и более осуществимые, но в то же время не способные воодушевить человека на подвиг, зажечь в нем энтузиазм самоотвержения. Одни признают идеалом своим многогранную личность, другие — приспособленность к окружающей среде, третьи — умение с наименьшей затратой сил достигнуть наибольших результатов и т. д. Все это с целью служить ближнему, но о ближнем упоминается глухо, о нем легко забывают, и все эти упрощенные идеалы обращаются на служение эгоизму. Стремясь к многогранности, человек не брезгует развратом; приспособленность к среде дает ему возможность эксплуатировать эту среду; хорошая техническая подготовка создает условия для личного успеха. Нравственность остается ни при чем. Такие печальные результаты убеждают нас, что идеалы достигаемые, реальные никуда не годятся. Нет, идеалы должны быть высоко, и чем выше, тем лучше. Недостигаемость идеала служит залогом его воспитательного влияния на людей. Осуществление такого идеала есть задача целой жизни.

Итак, христианский идеал выше всякого другого, и в этом его педагогическое преимущество. Его содержание — богочеловечество, его сила в том, что богочеловечество было осуществлено во Христе, его высшее требование — самопожертвование. «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих». Церковь не перестает твердить нам о необходимости жертвы. Не говоря о Страстной службе, в которой вспоминаются страдания Христовы, каждая обедня есть не что иное как проповедь самопожертвования, сосредоточенная в словах: «Приимите, ядите, сие есть Тело Мое». Кто сам себя отдал в жертву, Тот имеет право требовать и от нас того же. Праведная жизнь и немислима в этом мире без непрерывных жертв для одной великой жертвы.

Третий мой тезис таков:

3. *Образование, даваемое школой, должно быть гармонично и цельно. Если религиозное обучение будет выделено из школы, духовная цельность ребенка будет нарушена.* Это ясно как день. Школа, изгнавшая религиозное обучение из своей среды, атеистична, она отрицает Бога. «Кто не со Мною, тот против Меня», — сказал Христос. Это изречение имеет прямое приложение к данному случаю, потому что изгнание религии из школы есть враждебный по отношению к ней акт. Представьте же себе ребенка, который, посещая школу, целую неделю не слышит ни слова о Боге или слышит отрицание Его, а в воскресенье идет на урок Закона Божьего и слышит от законоучителя совершенно противоположное. Какой сумбур должен получиться в его голове, какой разлад в душе! И этот разлад точно нарочно создают родители и учителя, стремящиеся, по их словам, к гармоническому развитию детей. Можно подумать, что им досадно на тот душевный мир, который царит в душе ребенка. Мы не отрицаем, что в юношеском возрасте наступает период сомнений, но, во-первых, это необязательно, а во-вторых, грешно вызывать искусственно подобный кризис, наталкивая детей на сомнения. В школе должна быть атмосфера не борьбы и сомнений, а душевного здоровья и жизнерадостности; таков, по крайней мере, идеал ее.

Отрицательное отношение к урокам Закона Божьего, может, конечно, проявиться и в том случае, когда эти уроки происходят в стенах школы, но никогда оно не выразится так резко, не достигнет такой остроты, как при разобщении светского и духовного обучения. Уже одна корректность по отношению к товарищу-законоучителю заставит учителей-атеистов воздержаться от выходок против религии, и обратно: законоучитель будет терпимее в школе, чем вне школы. Встречаясь постоянно за общими делами, делясь впечатлениями, обсуждая школьные вопросы, характеры и успехи детей, педагоги скорее столкнутся между собой, научатся понимать и уважать друг друга. Главным умиротворяющим началом послужит идеал гармоничного воспитания детей, который будет требовать единства и согласованности в деятельности педагогов одной и той же школы. Трудно ожидать, чтобы это требование гармоничности распространяло свое

действие за стены школы, поэтому выделение религиозного обучения принесет детям несомненный вред.

Вредно оно и для законоучителей. Общение со школой предохранит их от религиозной исключительности и узости, расширит их педагогический кругозор. Педагогическая подготовка наших законоучителей довольно слаба, приемы их устарели; им нужно быть в курсе современных педагогических течений, чтобы не отставать от века и не вносить диссонанс в жизнь детей. В новейшей педагогике так много свежего и хорошего, что идти с ней рука об руку можно и должно. Она — враг рационализма, любит сказку и вообще народное творчество, поощряет фантазию и не боится чудесного; она — поклонница искусства, и мы знаем, как тесно связаны между собой эстетические и религиозные впечатления; она проводит в школе трудовой принцип, требует самостоятельности и творчества, а разве можно без трудоспособности и инициативы проводить христианские идеалы в жизнь. Все это создаст благоприятную почву для совместной работы.

Итак, по моему глубокому убеждению, учитель и законоучитель могут дружно работать, и для блага детей ни школа не должна изгонять религиозного обучения, ни религиозное обучение отделяться от школы.

Но возможно еще третье решение. Может быть, не школе, а семье надо поручать религиозное обучение детей. Она его начинала, пусть продолжает и дальше. Можно заранее сказать, что из этого ровно ничего не выйдет. Если родители люди необразованные, они очень мало могут дать своим детям, да и сами не доверят себе такого ответственного дела, а поручат его священнику. Если родители люди интеллигентные и в то же время верующие, они могли бы быть полезны своим детям, но в громадном большинстве случаев не возьмут на себя этого труда: или им некогда, или не хочется, или они неопытны в деле преподавания, или недостаточно энергичны; в конце концов и они прибегнут к священнику. Опять получится внешкольное и со школой не согласованное религиозное обучение. И потянут бедного ребенка в разные стороны.

А родители неверующие оставят детей своих вовсе без религиозного обучения, пусть растут как трава в поле. То же самое произойдет в случае, если религиозное обучение в школе будет признано факультативным. Неверующие родители воспользуются необязательностью и во вред своим детям лишат их религиозного обучения. Мне кажется, что школа не может оставаться равнодушной к участи таких детей, она должна авторитетно заявить, что считает религиозное обучение необходимым для детей, и взять его в свои руки.

Недавно мне рассказывали такой случай: жила в Париже русская семья, дети ходили во французскую народную школу, где Закон Божий не преподавался. И родители были люди не религиозные. Но вот приехала из России бабушка навестить их и стала рассказывать детям о Христе. Какой невероятный успех она имела! Дети неотступно просили еще и еще рассказывать им. Мало того, узнали об этом дети из других русских семей, стали приходить и просить позволения послушать

рассказы бабушки. Таким образом, бабушка совершенно неожиданно для себя оказалась в роли миссионера среди маленьких дикарей и где же? В одном из центров цивилизации. Не ужасно ли, что такое одичание в религиозном смысле возможно в настоящее время, и неужели оно желательно для наших детей? В той жадности, с которой эти дети набросились на евангельские рассказы, чувствуется упрек родителям, что они, зная, какое сокровище существует на свете, не поделились им. Такой же упрек, только более сознательный и горький, кинут и наши дети своим родителям, когда вырастут атеистами и увидят, *какой душевной пустотой их наделило воспитание*. Многие из нас знают по опыту, как туго дети прощают родителям недостатки своего воспитания; особенно если эти недостатки суживают их духовный горизонт, мешают сходитьсь с другими людьми и участвовать в их радостях.

Общеобразовательная школа не предпринимает участия детей, не готовит из них ни докторов, ни инженеров, не будем же готовить и атеистов, потому что не знаем, захотят ли они ими быть, а может быть предпочтут остаться верующими людьми. Давай Бог!

Комментарии

1. «Многообразие религиозного опыта» — главный труд американского психолога и философа Уильяма Джемса (1842–1910), состоящий из двадцати Гоффордских лекций по естественной теологии, прочитанных им в Эдинбургском университете в 1901–1902 гг. В России книга впервые вышла под редакцией и с предисловием С. В. Лурье в 1910 г. в Москве.

2. Коменский Я. А. Великая дидактика. Гл. 24. 10. Есть несколько дореволюционных изданий латинского перевода «Великой дидактики». Скорее всего, А. А. Ершова цитирует приведенный отрывок с небольшой литературной правкой по книге: [О цели образования, 53–54].

3. Паульсен Фридрих (1846–1908) — немецкий философ новокантианского направления, педагог, автор работ по истории философии, этике и педагогике. Профессор философии и педагогики в Берлинском университете.

4. Цитата из работы Ф. Паульсена «Исторический очерк развития образования в Германии». См.: [Паульсен, 307–308].

5. См.: [Паульсен, 308]
6. А. А. Ершова вела переписку с С. А. Рачинским в 1889–1894 гг. о различных сторонах организации школьного дела. Благодаря его поддержке, скромные начинания школы Ершовой обрели новые качества и более прочное устройство.
7. Блонский Павел Петрович (1884–1941) — русский и советский педагог и психолог. До революции читал курсы по педагогике и психологии в московских средних и высших учебных заведениях. Автор работ «О национальном воспитании» (1915), «Курс педагогики» (1916), «Как мыслить среднюю школу» (1916), «Задача и методы народной школы» (1916) и др. После революции принял активное участие в создании советской школы, сотрудничал с Н. К. Крупской. В 1919–1923 гг. ректор Академии социального воспитания. Один из основоположников советской педологии.
8. Цитата из сочинения К. Д. Ушинского «О нравственном элементе в русском воспитании». См., напр., в издании: [Ушинский, 479].
9. Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) — швейцарский педагог, одним из первых указал на значимость развивающего обучения. Ср.: [Песталоцци, 494–495].
10. 1 Кор 13:4–5. Цитируется близко к тексту.
11. Цитируется близко к тексту. См.: [Соловьев, 315].
12. Имеются в виду учебники, используемые во французских школах после окончательного отделения церкви и государства. «Закон о разделении церкви и государства» от 9 декабря 1905 г., установивший во Франции государственный секуляризм, среди прочего запрещал религиозное обучение в государственных школах для учащихся в возрасте от шести до тринадцати лет (Раздел 5, ст. 30). В предисловии к элементарному учебнику морали сказано: «Так как в настоящее время государство отделено от церкви и мысли дана полная свобода, то общественные воспитатели, по-видимому, предоставляют семье заботу о моральном воспитании, а семья, если она религиозна, продолжает по-прежнему верить наставление в морали священникам, если же она равнодуш-

на религии, то нисколько не интересуется этим наставлением. <...> В видах общей пользы необходимо, чтобы мораль утвердила в народе одинаковый общий фонд идей, которые бы дали несокрушимую силу принципам справедливости, терпимости и мира, выражением которых служит республиканское правление». См.: [Вейсман, 37].

Архивные источники

1. *Докладная записка* = Докладная записка А. А. Штевен в Арзамасский училищный совет // Государственный архив Нижегородской области. №2, г. Арзамас. Ф. 2. Оп. 1. Д. 223. Л. 97.
2. *Дневник. Т. 35* = Дневник А. А. Ершовой серия II. Т. 35 (27 сентября 1918 — 25 декабря 1918 гг.) // Архив КПЦ «Преображение». Фонд А. А. Ершовой. 79 с.
3. *Бобровникова* = Бобровникова С. В. Письмо А. А. Ершовой № 2 от 2 апреля 1908 г. // Архив КПЦ «Преображение». Фонд А. А. Ершовой. 8 с.
4. *Оболенский* = Оболенский А. Д. Письмо А. А. Ершовой № 10 от 6 октября 1915 г. // Архив КПЦ «Преображение». Фонд А. А. Ершовой. 6 с.
5. *Рачинский* = Рачинский С. А. Письмо А. А. Штевен № 1 от 30 августа 1889 г. // Архив КПЦ «Преображение». Фонд А. А. Ершовой. 3 с.

Опубликованные источники

1. *Отчет* = Отчет Союза православных женщин в Москве Святейшему Патриарху Тихону о деятельности Отдела помощи заключенным // Вестник ПСТГУ II: История. История Русской Православной Церкви. 2011. Вып. 3 (40). С. 76–78.
2. *Штевен 1984* = Штевен А. А. История одной школы. Санкт-Петербург : С.-Петербург. синод. тип., 1984. 30 с.
3. *Штевен 1895* = Штевен А. А. Из записок сельской учительницы. Санкт-Петербург : Тип. И. Н. Скороходова, 1895. 168 с.
4. *Штевен 2002* = Штевен А. А. О преподавании Закона Божия в школе / Публикация Н. Левицкой // Воскресная школа. 2002. № 20. С. 12–14.

Литература

1. *Вейсман* = Вейсман А. Д. О французских учебниках морали, долженствующих заменить собою Закон Божий // Журнал Министерства народного просвещения. Новая серия. Ч. 29, сентябрь-октябрь. Санкт-Петербург : Тип. Сенатского, 1910. С. 37–44.

- Weisman A. D. (1910). "On French moral textbooks, which should replace the Law of God", in *Journal of the Ministry of Public Education. New series*, v. 29, September-October. St. Petersburg : Printing House of the Senate, pp. 37–44 (in Russian).
2. *Кравецкий* = Кравецкий А. Г. Церковная миссия в эпоху перемен (между проповедью и диалогом). Москва : Духовная библиотека, 2012. 712 с.
Kravetsky A. G. (2012). Church mission in the era of change (between preaching and dialogue). Moscow : Spiritual Library (in Russian).
3. *Паульсен* = Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии / Пер. под ред. Н. В. Сперанского. Москва : Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1908. XXIV, 333, [2] с.
Paulsen F. (1908). A historical sketch of the development of education in Germany. Moscow : Printing house of the I. D. Sytina (in Russian).
4. *Песталоцци* = Песталоцци И. Г. Лебединая песнь Песталоцци // Педагогическая библиотека, издаваемая К. Тихомировым, А. Адольфом. Вып. 5 : Избранные педагогические сочинения Генриха Песталоцци. Т. 3 : Мелкие сочинения. Москва : Печатня А. И. Снегиревой, 1896. 586 с.
Pestalozzi I. G. (1896). "The Swan song", in Pedagogical Library, published by K. Tikhomirov, A. Adolf, part 5 : Selected pedagogical works by Heinrich Pestalozzi, v. 3 : Minor works. Moscow : Printing House of A. I. Snegireva (in Russian).
5. *Синицына* = Синицына О. В. История и православно-христианские основания педагогической деятельности А. А. Штевен-Ершовой (1885–1895 годы) // Свет Христов просвещает всех : Альманах Свято-Филаретовского православно-христианского института. 2016. Вып. 17. С. 9–24.
Sinityna O. V. (2016). "History and Christian Orthodox Bases in A. A. Shteven-Ershova's Educational Activity (1885–1895)". *The Light of Christ Enlightens All: Academic Peer-reviewed Journal of Saint Philaret's Institute*, iss. 17, pp. 9–24 (in Russian).
6. *Соловьев* = Соловьев В. С. Духовные основы жизни (1882–1884) // Он же. Собрание сочинений Владимира Сергеевича Соловьева / Под ред. и с примеч. С. М. Соловьева и Э. Л. Радлова : В 10 т. 2-е изд. Т. 3. Санкт-Петербург : Просвещение, 1912. С. 301–421.
Solovyov V. S. (1912). "Spiritual foundations of life (1882–1884)", in S. M. Solovyov, E. L. Radlov (eds.). Collected works of Vladimir Sergeevich Solovyov : In 10 v., v. 3, 2nd ed. St. Petersburg : Education Publ., pp. 301–421.
7. *Ушинский* = Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Он же. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 2 : Педагогические статьи, 1857–1861 гг. Москва; Ленинград : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. С. 425–488.

Ushinsky K. D. (1948). "On the missing element in Russian reproduction", in Idem. *The collection of the essay* : In 11 v., v. 2 : Pedagogical statuses, 1857–1861. Moscow; Leningrad : Publishing House of the Academic Sciences of the RSFSR, pp. 425–488 (in Russian).

8. *О цели образования* = О цели образования: Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, В. И. Несмелов, Амос Коменский, К. А. Ушинский. Вышний Волочек : Тип. Соколовой, 1905. 85 с.

About the purpose of education : N. I. Pirogov, L. N. Tolstoy, V. I. Nesmelov, Amos Komensky, K. A. Ushinsky. Vyshny Volochek : Publishing House of Sokolova, 1905 (in Russian).

9. *Legras* = Legras J. (1895). Au pays russe. Paris : Armand Colin.

Информация об авторе

О. В. Синицина, независимый исследователь.

Information about the author

O. V. Sinitsyna, Independent researcher.

Статья поступила в редакцию 22.12.2023; одобрена после рецензирования 10.01.2024; принята к публикации 11.01.2024.

Научная статья

УДК 94(47)

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_204

О необходимости организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы: Протокол заседания ВВЦУ на Юго-Востоке России

Вступительная статья и комментарии Ю. А. Бирюковой

Юлия Александровна Бирюкова

Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия,
yliya-biryukova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5321-2574>

аннотация: Православное образование в период Гражданской войны, в том числе высшее духовное образование, на Юге России претерпело серьезные испытания: не хватало средств, помещений, преподавателей. Реквизировались помещения, а краевые правительства не всегда были способны откликнуться на нужды церкви. Тем не менее, Православная церковь в лице Юго-Восточного собора 1919 г. и Временного высшего церковного управления не переставала решать проблемы образования, выражая заботу не только о материальном обеспечении духовной школы, но и об усовершенствовании содержания образования, педагогических методов. Вплоть до окончательного поражения Белого движения продолжались попытки открытия новых учебных заведений. Об этом свидетельствует публикуемый документ — протокол заседания Временного высшего церковного управления на Юго-Востоке России от 11 августа 1920 г., на котором рассматривался вопрос об открытии высшей богословской школы в Крыму. К сожалению, осуществить этот проект по обстоятельствам времени не удалось.

ключевые слова: история Церкви, Православная российская церковь, Временное высшее церковное управление на Юге России, духовное образование, богословская наука, Гражданская война в России

© Бирюкова Ю. А., 2024

БЛАГОДАРНОСТИ: Благодарю выпускницу Свято-Филаретовского института Екатерину Кулагину за предоставленный текст публикуемого и комментируемого документа.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: О необходимости организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы: Протокол заседания ВВЦУ на Юго-Востоке России / Вступительная статья и комментарии Ю. А. Бiryukовой // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 204–216.
https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_204.

On the necessity of organizing a higher theological school on the territory of the armed forces of the South of Russia: minutes of the meeting of Provisional Supreme Church Authority (PSCA) in the South-East of Russia

Introductory article and comments by Yu. A. Biryukova

Yuliya A. Biryukova

**Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia, yliya-biryukova@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-5321-2574>**

ABSTRACT: During the Civil War, Orthodox education, including higher theological education, in the South of Russia underwent serious trials: there were not enough funds, premises, and teaching staff. Premises were requisitioned, and regional governments were not always able to respond to the needs of the Church. Nevertheless, the Orthodox Church, represented by the South-Eastern Council of 1919 and the Provisional Higher Church Administration, did not cease to solve the problems of education, expressing concern not only for the material support of the theological school, but also for improving the content of education and pedagogical methods. Until the very final defeat of the White movement, attempts to open new educational institutions were not abandoned. This is evidenced by a published document — the minutes of the meeting of the Provisional Higher Church Administration in the South-East of Russia dated August 11, 1920, at which the opening of a higher theological school in Crimea was considered. Unfortunately, due to time circumstances, this project was not implemented.

KEYWORDS: history of the Church, Orthodox Russian Church, Temporary Higher Church Administration in the South of Russia, spiritual education, theological science, Civil War in Russia

ACKNOWLEDGMENTS: I thank Ekaterina Kulagina, a graduate of the St. Philaret Institute, for providing the text of the published and commented document.

FOR CITATION: “On the necessity of organizing a higher theological school on the territory of the armed forces of the South of Russia: minutes of the meeting of Provisional Supreme Church Authority (PSCA) in the South-East of Russia. Introductory article and comments by Yu. A. Biryukova”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 204–216. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_204.

Проблема духовного образования была одной из наиболее острых церковных проблем в период Гражданской войны. Резко сокращалось финансирование духовных учебных заведений, рассчитывать на поддержку государственных образований периода Гражданской войны не приходилось, у краевых правительств Юга России на это просто не было средств, и отношения с ними у представителей церкви складывались подчас непростые. Реквизиция церковных помещений в первую очередь касалась духовных учебных заведений. Был очевиден недостаток, как преподавателей, так и учащихся.

Самым примечательным обстоятельством того времени было то, что нужды церкви не всегда находили понимание даже в белом стане. Так, например, у Кубанского епархиального руководства складывались напряженные отношения с краевой властью. Параграф 4-й Кубанской конституции гласил, что в крае никто не может пользоваться преимуществами на вероисповедной основе. Это положение толковалось в том смысле, что правительство не может оказывать покровительство Православной церкви и ее учреждениям. Члены вероисповедной комиссии, учрежденной при Кубанской Раде, в беседе с представителями епархии указывали на этот параграф как на препятствие для продуктивной совместной работы. Неблагожелательное отношение краевого правительства проявилось и при решении вопросов о церковно-приходских школах и преподавании Закона Божьего. Оно отменило циркуляр Ведомства народного Просвещения о необходимости воспитания подрастающего поколения на христианских началах по причине того, что упоминание «христианских начал не соответствует конституции края и может дать повод упрекать правительство в религиозном отношении» [ГАРФ. Ф. Р-3696. Оп. 1. Д. 20. Л. 144, 184, 186]¹.

1. Подробнее об этом см.: [Бирюкова].

Почти все епархиальные здания на Юге России были реквизированы под военные нужды; большинство из них не были освобождены и после перехода территорий под контроль Деникина.

Так, например, в Кубанской епархии епархиальное женское училище было реквизировано для создания военного училища, мужское епархиальное училище занимал лазарет Добровольческой армии, здание духовного училища, в котором хотели поместить свечной завод, с первых дней революции, без согласования с епархиальным начальством, было занято Петроградским детским приютом бывшего ведомства учреждений Вдовствующей императрицы Марии Федоровны [ГАРФ. Ф. Р-3696. Оп. 1. Д. 20. Л. 186]. По словам местных жителей, существовали планы размещения военного училища в других помещениях недействующих учреждений, но правительство выбрало епархиальное женское училище, «потому, что оно удобное, и потому, что духовное ведомство является беззащитным» [ГАРФ. Ф. Р-3696. Оп. 1. Д. 20. Л. 145]. «Насилие распространяется по линии наименьшего сопротивления», — комментировал эту ситуацию еп. Евлогий (Георгиевский) [ГАРФ. Ф. Р-3696. Оп. 1. Д. 20. Л. 145]. В течение двух лет реквизиции училище разорялось, его имущество растаскивалось. Экономическое положение епархиальных учреждений, в том числе образовательных, было бедственным, и они находились на грани существования.

Несмотря на тяжелое материальное положение, ситуацию всеобщей разрухи и разорения, православная церковь на Юге России в лице Юго-Восточного собора 1919 г. (ЮВРЦС) и Временного высшего церковного управления Юга России (ВВЦУ) не переставала активно заниматься вопросами образования, выражая заботу не только о материальном обеспечении духовной школы, но и об усовершенствовании содержания образования, педагогических методов, а также о состоянии образования и воспитания подрастающего поколения в целом, в школе и семье². Церковь радела не только о нравственной роли, но и об интеллектуальной составляющей духовного образования; стремясь воспитывать не только пастырей, но и достойных граждан Отечества, она продумывала проекты интеграции систем духовного и светского образования. Особенно ярко эта деятельность была выражена в работе ВВЦУ, но также нашла отражение и в деятельности ЮВРЦС,

2. См. подробнее о деятельности ЮВРЦС: [Юго-Восточный собор].

что вылилось на страницы церковной периодики. Исторический опыт показывает, что церковь стремилась сплотить на поприще образования церковные, общественные и государственные силы, в чем проявилась ее созидательная роль в период гражданского противостояния. При этом именно созидательная деятельность церкви в последнее время нередко подвергается сомнению.

Самое удивительное, что на территориях, занятых Белыми армиями, в условиях серьезных проблем с финансированием и катастрофической нехватки средств, церковь не оставляла попыток открытия новых учебных заведений. Существовала тенденция к объединению усилий соседних епархий, привлечению для этого свежих педагогических и научных кадров из преподавателей учебных заведений, бежавших из других районов России, в которых большевики уже прочно взяли власть в свои руки.

Решения Всероссийского поместного собора 1917–1918 гг. играли для организации церковной жизни в условиях Гражданской войны одну из ключевых ролей. Реформирование духовно-учебных заведений основывалось на постановлениях Поместного собора, и его опыт использовался в сложных и неоднозначных ситуациях.

Вниманию читателей предлагается протокол заседания Временного Высшего церковного управления на Юго-Востоке России, которое состоялось 11 августа 1920 г. В это время ВВЦУ Юга России находилось в Крыму. Должность Главнокомандующего Вооруженными силами Юга России занимал генерал барон П. Н. Врангель, объединивший потерпевшие поражение части белых сил в Русскую армию. До окончательного поражения белых оставалось примерно три месяца.

На заседании ВВЦУ рассматривалось предложение профессоров Киевской духовной академии и Таврического университета П. П. Кудрявцева и И. П. Четверикова об организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы в г. Симферополе. Предлагалось изменить Устав Духовных академий для данного учреждения.

Документ отпечатан на машинке и представляет собой копию, подписи сделаны карандашом неразборчиво, предположительно читается только титул — архиепископ. Слова, подчеркнутые в тексте документа, переданы при публикации курсивом. Орфография и пунктуация источника сохранены.

Протокол № 620 заседания Временного Высшего Церковного Управления на Юго-Востоке России по вопросу о необходимости организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы

11 августа 1920 г.

СЛУШАЛИ: Докладную записку профессора Киевской Духовной Академии и Таврического Университета П. Кудрявцева [1] и И. Четверикова [2] от 6 августа с/г, по вопросу о необходимости организации на территории Вооруженных сил Юга России высшей богословской школы.

ПРИКАЗАЛИ: По мнению докладчиков, организация высшей богословской школы на территории, занимаемой вооруженными силами Юга России, вызывается следующими соображениями и обстоятельствами: 1) в наше время переустройства жизни нужнее, чем когда-либо научное уяснение основ, содержания и значения церковно-христианского мирозерцания, которому противопоставлено мирозерцание, выросшее на совершенно иной почве; 2) в настоящее время во всей России не существует высшей богословской школы, и если она не будет сейчас воссоздана, то создается перерыв многовековой традиции и слишком заметный пробел в том содержании, каким живет наше время; 3) на территории Юга России проживает достаточное количество студентов разных Духовных Академий, не имеющих возможности закончить своего богословского образования; 4) кроме того, желательно дать возможность получить богословское образование всем православным, не исключая и женского пола, желающим получить высшее богословское образование, в виду его важного значения, в особенности, в наше время.

Наиболее подходящим центром для открытия высшей богословской школы, по мнению докладчиков, является г. Симферополь, где имеется богословская библиотека и университет, некоторые профессора которого могли бы обслуживать и высшую духовную школу.

Проектируемой высшей богословской школе более целесообразно придать ее прежнюю форму, т. е. быть Духовной Академией, а не богословским факультетом.

Что касается профессорского состава, то заполнить его не представляется делом очень трудным, так как на территории Юга России, как известно докладчикам, проживает не менее 7 бывших академических преподавателей: Архиепископ Феофан [3], Епископ Вениамин [4], профессора Киевской Духовной Академии, кроме докладчиков, — Лукьяненко [5], доцент Петроградской Академии Н. Малахов [6], доктор церковного права профессор Остроумов [7] и другие, вполне правоспособные лица, например протоиерей К. Аггеев [8].

По мнению докладчиков, если бы их мысль об открытии Академии была приемлема и осуществима, то необходимо было бы составить комиссию для некото-

рых изменений Устава Духовных Академий, в виду изменившихся условий церковно-общественной жизни.

Обсудив изложенное, Временное Высшее Церковное Управление ОПРЕДЕЛЯЕТ: 1) так как в виду объявленной полной мобилизации для Духовной Академии не может быть набрано достаточного числа студентов (в возрасте от 20 до 43 лет, свободны лишь инвалиды, страдающие болезнями, освобождающими от воинской повинности, и лица, имеющие льготу по семейному положению) и в виду отсутствия учебных пособий и других условий, необходимых для правильного функционирования высшей духовной школы, а также в виду совершенного отсутствия у Высшего Церковного Управления денежных средств при невозможности рассчитывать на помощь Государственного Казначейства, затрудняющегося, по стесненности обстоятельств, субсидировать уже имеющиеся учебные заведения, организацию высшей духовной школы на территории, занимаемой Русской Армией, в настоящее время признать несвоевременной; 2) в целях поднятия в обществе интереса к богословским знаниям, и имея в виду необходимость религиозно-нравственного оздоровления общества, предложить преподавателям духовно-учебных заведений г. Симферополя, под руководством Ректора Таврической Духовной Семинарии Архимандрита Серафима [9], организовать к 15 сентября сего года бесплатные богословские курсы для лиц, интересующихся богословскими вопросами, и вести занятия на этих курсах в свободные, по независящим от преподавателей обстоятельствам, дни (за исключением установленного каникулярного времени); причем, уполномочить Архимандрита Серафима просить проживающих в Крыму профессоров духовных Академий и университетов и преподавателей духовно-учебных заведений принять участие в этой деятельности по религиозно-нравственному просвещению и оздоровлению общества.

О чем Архиепископу Димитрию для зависящих распоряжений послать указ, уведомив профессоров Кудрявцева и Четверикова установленным порядком.

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ <подписи>

ЧЛЕНЫ УПРАВЛЕНИЯ <подписи>

Публикуется по: ГАРФ. Ф. Р-3696. Оп. 1. Д. 2. Л. 98–100.

Комментарии

1. Кудрявцев Петр Павлович³ (24.08.1868–07.07.1940) — профессор Киевской Духовной академии и Таврического университета, историк философии, литературовед, церковный деятель. Выступал за реформирование духовной школы, самоуправление академий, внедрение принципа выборности академического руководства и свободу научного исследования. Участвовал в пересмотре действующего устава духовных академий в 1905–1918 гг. Участвовал во Всероссийском поместном соборе (1917–1918 гг.). Входил в состав комиссии по реформе высшей духовной школы. В 1918 г. участвовал в подготовке и работе Всеукраинского православного церковного собора. После захвата Киева большевиками выехал в Крым, где в 1919–1921 гг. преподавал на кафедре философии Таврического университета. В 1921 г. вернулся в Киев. Был арестован в 1938 г., но освобожден. Похоронен на Солюменском кладбище.

2. Четвериков Иван Пименович⁴ (06.01.1875–02.10.1969) — профессор Киевской духовной академии и Таврического университета, религиозный философ, педагог и психолог. В центре научных интересов И.П. Четверикова находилось понятие «личность». В 1918–1920 гг. — профессор Таврического университета, в 1921 г. переехал из Симферополя в Москву. С 1922 г. он преподавал психологию в Москве в Институте слова и Институте детской дефектологии. Избран Действительным членом Академии художественных наук. С 1922 г. профессор работал в Ярославском университете и в Ярославском педагогическом институте. Арестован и осужден в 1933 г., отправлен в ссылку, в 1956 г. реабилитирован. В 1945–1946 гг. проживал в лагере перемещенных лиц под Штутгартом. Избран профессором кафедры догматического богословия в Свято-Сергиевском Парижском православном богословском институте. Похоронен в Штутгарте.

3. Имеется в виду архиепископ Феофан (Быстров) (12.01.1873–19.02.1940) — ректор Санкт-Петербургской духовной академии, духовник царской семьи. С 1910 г. — епископ Таврический и Симферопольский. В 1913–1919 гг. архиепископ Полтавский

3. См. подробнее: [Пастушенко].

4. См.: [Сизинцев].

и Переяславский. Участвовал во Всероссийском поместном соборе (1917–1918 гг.). С 1919 г. член ВВЦУ на Юге России. В 1920 г. эвакуировался в Крым, поддержал П. Н. Врангеля. С 1921 г. — настоятель монастыря Петковица в Королевстве сербов, хорватов и словенцев, член Русского Всеаграничного церковного собора; затем жил в Болгарии. Один из архиереев Русской православной церкви за границей, в 1926 г. разорвал с ней общение. Умер во Франции.

4. Имеется в виду еп. Вениамин (Федченков)⁵ (02.09.1880–04.10.1961) — православный богослов, миссионер, духовный писатель. С 1911 г. — ректор Таврической духовной семинарии. С 1913 г. ректор Тверской духовной семинарии. Принимал участие в Поместном соборе Православной российской церкви 1917–1918 гг. Являлся делегатом от Таврической епархии на Всеукраинском церковном соборе в Киеве в 1918 г. В 1919 г. — епископ Севастопольский, викарий Таврической епархии. Был членом ВВЦУ Юга России. Поддержал генерала П. Н. Врангеля, а затем по его просьбе принял должность управляющего военным и морским духовенством с титулом епископа армии и флота. В 1919–1920 гг. — профессор на кафедре богословия Таврического университета. После поражения белых эмигрировал в Стамбул. Один из видных представителей русского церковного зарубежья. В 1925 г. по приглашению архиеп. Евлогия (Георгиевского) в Париже исполнял обязанности инспектора и преподавателя Православного богословского института прп. Сергия Радонежского. Сохранил верность Московской патриархии. С 1933 г. — экзарх Московской патриархии в Америке, архиепископ (с 14 июля 1938 г. — митрополит) Алеутский и Северо-Американский. В 1945 г. прибыл в Москву для участия в Поместном соборе 1945 г. Получил советское гражданство. С 1947 г. — митрополит Рижский и Латвийский, с 1951 г. — митрополит Ростовский и Новочеркасский, с 1955 г. — Саратовский и Балашовский, ректор Саратовской духовной семинарии. Последние годы жизни пребывал на покое в Псково-Печерском монастыре.

5. Вероятно, имеется в виду Александр Митрофанович Лукьяненко (09.08.1880–20.08.1974) — профессор Императорского

5. См.: [Жизненный путь; Светозарский].

Университета св. Владимира и доцент Императорской Киевской духовной академии⁶. В 1920 г. состоял членом комиссии по открытию Таврического филиала Киевского университета. В 1920–1922 гг. был приват-доцентом, затем и. о. ординарного профессора Таврического университета по кафедре славянской филологии.

6. Малахов Нил Михайлович (07.12.1884–09.09.1934) — православный богослов, профессор Санкт-Петербургской духовной академии. В период Гражданской войны на Юге России был известным общественным деятелем, выступал с лекциями по религиозной и философской тематике. В эмиграции принял священный сан, с 1924 г. — профессор духовной семинарии св. Саввы в г. Сремски Карловцы, протоиерей. Похоронен в г. Сремски Карловцы.

7. Остроумов Михаил Андреевич (30.12.1847 — не ранее 1920) — писатель, канонист, богослов, философ, профессор Харьковского университета, член Всероссийского поместного собора 1917–1918 гг., в 1920 г. — профессор по кафедре церковного права в Таврическом университете.

8. Аггеев Константин Маркович⁷ (28.05.1868–6.01.1921) — протоиерей, православный мыслитель и общественный деятель, законоучитель, педагог. Один из инициаторов периодического издания «Век: Еженедельник религиозно-общественной жизни и политики», участник группы «32-х петербургских священников», один из основателей Санкт-Петербургского религиозно-философского общества. Выступал за необходимость диалога с образованной частью общества, опираясь на христианский принцип. Близкие отношения по литературной работе сложились у Константина Марковича с А. В. Карташевым, С. Н. Булгаковым, Н. А. Бердяевым, Д. С. Мережковским, П. Б. Струве и многими другими представителями философской и литературной элиты. Член Предсоборного совета и Всероссийского поместного собора 1917–1918 гг. После Собора в августе 1918 г. проводил ревизию украинских духовных школ, в июле 1919 г. переехал в Киев, затем в Крым. Расстрелян после занятия Крыма Красной армией.

6. См. подробнее: [Отзыв].

7. См. подробнее: [Балакшина].

9. Имеется в виду епископ (впоследствии архиепископ) Серафим (Соболев)⁸ (01.12.1881–26.02.1950) — православный богослов и подвижник, канонизирован Русской православной церковью в 2016 г., задолго до этого почитался как святитель в Болгарии. 7 мая 1920 г. определением ВВЦУ на Юге России архим. Серафим был назначен ректором Таврической семинарии, вскоре возведен в сан епископа. Таврической духовной семинарией руководил месяц. В течение этого времени вместе с архиеп. Димитрием (Абашидзе) и еп. Вениамином (Федченковым) посещал позиции Русской армии генерала П. Н. Врангеля для поднятия духа войск. После поражения белых эмигрировал в Болгарию. 30 октября 1945 г. архиеп. Серафим и семь русских приходов в Болгарии были приняты в юрисдикцию Московского патриархата. Архиепископ Серафим при этом был подчинен непосредственно патриарху Московскому и всея Руси.

Источники

1. ГАРФ. Ф. Р-3696 = ГАРФ. Ф. Р-3696. Временное высшее церковное управление на Юго-Востоке России. Оп. 1. Д. 2, 20.
2. *Отзыв* = Отзыв профессора Императорского Университета св. Владимира и доцента Императорской Киевской духовной академии А. М. Лукьяненко о сочинении свящ. Иосифа Цвиовича: «Участие сербского православного духовенства в освободительной войне за независимость родины» (LXXIII–886). [Киев] : Тип. Петр Барский в Киеве, [1913]. 16 с.
3. *Юго-Восточный собор* = Юго-Восточный Русский Церковный Собор 1919 года : Сборник документов / Под ред. Ю. А. Бирюковой. Москва : Изд-во Новоспасского монастыря, 2018. 372 с.

Литература / References

1. *Балакшина* = Балакшина Ю. В. Протоиерей Константин Аггеев // Она же. Братство ревнителей церковного обновления (группа «32-х» петербургских священников), 1903–1907 : Документальная история и культурный контекст. Москва : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2014. С. 130–143.
Balakshina Yu. V. (2015). Archpriest Konstantin Aggeev, in Idem. *Brotherhood of zealots of church renewal (a group of “32” St. Petersburg priests), 1903–1907:*

8. См.: [Кострюков 2011; Кострюков 2015].

- Documentary history and cultural context*. Moscow : St. Philaret Institute, pp. 130–143 (in Russian).
2. Бирюкова = Бирюкова Ю. А. Кубанская епархия и Краевое правитель-ство в период Гражданской войны // Российская история. 2023. № 4. С. 165–173. <https://doi.org/10.31857/S2949124X23040120>.
Biryukova Yu. A. (2023). “Kuban diocese and the Regional Government during the Civil War”. *Russian History*, n. 4, pp. 165–173 (in Russian).
<https://doi.org/10.31857/S2949124X23040120>.
 3. *Жизненный путь* = Жизненный путь митрополита Вениамина (Федченкова). 1880–1961 / Сост. Р. Ю. Просветов. Москва : Правило веры, 2022. 608 с. (Серия «Портрет на фоне эпохи».)
Prosvetov R. Yu. (comp.) (2022). The life path of Metropolitan Veniamin (Fedchenkov). 1880–1961. Moscow : Rule of Faith (Series “Portrait against the background of the era”) (in Russian).
 4. *Кострюков 2011* = Кострюков А. А. Архиепископ Серафим (Соболев). Жизнь, служение, идеология. Москва : ФИВ, 2011. 264 с.
Kostryukov A. A. (2011). Archbishop Seraphim (Sobolev). Life, service, ideology. Moscow : FIV Publ. (in Russian).
 5. *Кострюков 2015* = Кострюков А. А. Пламень огненный. Жизнь и на-следие архиепископа Серафима (Соболева). Москва : Изд-во Сретенского монастыря, 2015. 336 с.
Kostryukov A. A. (2015). The flame of fire. The life and legacy of Archbishop Seraphim (Sobolev). Moscow : Publishing House of the Sretensky Monastery (in Russian).
 6. *Пастушенко* = Пастушенко Л. А. Кудрявцев // Православная энциклопедия. Т. 39. Москва : Православная энциклопедия, 2015. С. 248–251.
Pastushenko L. A. “Kudryavtsev”, in *Orthodox Encyclopedia*, v. 39. Moscow : Orthodox Encyclopedia Publ., pp. 248–251 (in Russian).
 7. *Светозарский* = Светозарский А. К. Вениамин // Православная энциклопедия. Т. 7. Москва : Православная энциклопедия, 2004. С. 652–654.
Svetozarsky A. K. (2004). “Veniamin”, in *Orthodox Encyclopedia*, v. 7. Moscow : Orthodox Encyclopedia Publ., pp. 652–654 (in Russian).
 8. *Сизинцев* = Сизинцев П. В. Жизненный путь профессора психологии Киевской Духовной Академии И. П. Четверикова // Социология. 2017. № 3. С. 202–206.
Sizintsev P. V. (2017). “Life path of Professor of psychology of the Kiev Theological Academy I. P. Chetverikov”. *Sociology*, n. 3, pp. 202–206 (in Russian).

Информация об авторе

Ю. А. Бiryukova, канд. ист. наук, доцент, Донской государственной технической университет.

Information about the author

Yu. A. Biryukova, Cand. Sci. (History), Associate Professor, Don State Technical University.

Статья поступила в редакцию 13.09.2023; одобрена после рецензирования 15.11.2023; принята к публикации 29.11.2023.

Основные положения объединенной организации витязей и дружинниц РСХД

Подготовка текста к публикации, вступительная статья и комментарии У. А. Гутнер

Ульяна Александровна Гутнер

Независимый исследователь, Москва, Россия, goutner@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: Деятельность РСХД, председателем которого с 1923 по 1962 г. был выдающийся педагог и религиозный мыслитель профессор В. В. Зеньковский, была направлена на воцерковление молодого поколения эмигрантов. Первоначальные формы религиозной работы с молодежью в РСХД со временем дополнились работой с детьми и юношеством. Наиболее распространенными стали дружины «Витязей» и дружинниц, объединивших в отряды мальчиков от 7 до 18 лет и в аналогичные отряды — девочек. В 1934–1935 г. дружина «Витязи» и «Девичья дружина» РСХД объединились, был разработан единый устав — «Положения объединенной организации-братства», предлагаемый к публикации. Интересна и важна предыстория этого документа в связи с деятельностью РСХД и его идеями. В центре внимания — понимание национального вопроса руководителями РСХД и его воплощение в воспитании детей и юношества. В «Положениях» изложены главные принципы, цель и заветы, положенные в основу организации-братства; условия приема новых членов и обещания, даваемые при вступлении в братство; также в документе описываются внутренние устройство и порядок организации, включающие структуру, программы, порядок избрания руководителей и старших, отличительные знаки руководителей разного уровня.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Русское студенческое христианское движение, христианская педагогика, религиозное воспитание, педагогика, «Витязи», «Девичья дружина»

для цитирования: Основные положения объединенной организации витязей и дружинниц РСХД / Подготовка текста к публикации, вступительная статья и комментарии У. А. Гутнер // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 217–231. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_217.

The main provisions of the united organization of knights and women warriors of the RSCM

Preparation of the text for publication, introductory article and comments by U. A. Gutner

Ulyana A. Gutner

Independent scholar, Moscow, Russia, goutner@yandex.ru

ABSTRACT: The activities of the RSCM, which was chaired by Professor V. V. Zenkovsky, an outstanding teacher and religious thinker, were aimed at churching the younger generation of emigrants. The initial forms of religious work with youth in the RSHD were eventually supplemented by work with children and youth. The most widespread were the “vityazi” and “druzhinitsa” squads, which united boys and girls from 7 to 18 years old in similar squads. In 1934–1935, the “Vityazi” squad and the “Gerls’ druzhina” of the RSCM merged, and a single charter “Provisions of the United Fraternity Organization” was developed and proposed for publication. The background of this document in relation to the activities of the RSHD and its ideas is interesting and important. The focus is on the understanding of the national question by the leaders of the RSCM and its embodiment in the education of children and youth. The “Provisions” set out the main principles, purpose and covenants that form the basis of the fraternity organization; the conditions for admission of new members and pledges made upon joining the brotherhood; the document also describes the internal structure and procedure of the organization, including its structure, programs, the procedure for electing leaders and seniors, and the distinctive signs of various levels of leadership.

KEYWORDS: Russian Student Christian Movement, Christian pedagogy, religious education, pedagogy, “Vityazi”, “Gerls’ druzhina”

FOR CITATION: “The main provisions of the united organization of knights and women warriors of the RSCM. Preparation of the text for publication, introductory article and comments by U. A. Gutner”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, 2024, pp. 217–231. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_217.

О национально-религиозном воспитании в РСХД

Русское студенческое христианское движение (РСХД)¹ зародилось в 1923 г. как объединение христианских студенческих кружков и продолжает действовать до сих пор. Среди основных форм деятельности современного РСХД — летние лагеря для детей и юношества, которые берут свое начало от лагерей дружины мальчиков-витязей.

Идейными руководителями Движения были представители духовной и интеллектуальной элиты русской эмиграции — религиозные мыслители, профессора: прот. Сергей Булгаков, Н. А. Бердяев, С. Л. Франк, Г. П. Федотов и, конечно же, бессменный председатель Движения — В. В. Зеньковский. Представители религиозно-философского возрождения заложили в основу РСХД идеи, которые разрабатывались ими еще в дореволюционной России. В течение первого десятилетия своего существования Движение интенсивно развивалось и расширяло масштабы своей деятельности. Во всех странах и регионах Европы, в которых оказались русские эмигранты — в Чехословакии, Югославии, Франции, Германии, Англии, Прибалтике, — создавались кружки, ежегодно проводились общие и местные съезды, организовывались поездки секретарей и лекторов². В 1925 г. было начато издание журнала «Вестник РСХД», который играл важную роль в жизни Движения.

Председателем РСХД был профессор В. В. Зеньковский. В первую очередь он был человеком науки, философом, преподавателем Свято-Сергиевского института³; его труд «История русской философии» до сих пор является одним из лучших трудов по истории русской философской мысли⁴. В то же время Зеньковский был выдающимся психологом и педагогом, который обладал редким даром — умением совмещать практическую деятельность педагога с теоретическим ее осмыслением и обобщением; лучшее тому доказательство — руководство педагогическими проектами и научные труды по религиозной педагогике [Зеньковский 1996; Зеньковский 2003; Зеньковский 1960; Зеньковский 1918], не утратившие свою актуальность до нынешнего времени. Вся деятель-

1. РСХД существовало в дореволюционной России, но на других основаниях — как интерконфессиональная, а не православная организация. Официальное название «Русское Студенческое Христианское Движение за рубежом» оно получило в 1924 г.

2. Подробнее о деятельности РСХД см.: [Гутнер].

3. Подробнее о жизни и трудах В. В. Зеньковского см.: [Ермишин].

4. См., напр.: [Сербиненко].

ность Зеньковского — и научная, и практическая — строилась на его православной вере, все имело христианскую основу. В 1942 г. Василий Васильевич принял священный сан. Основным «методом» своей религиозно-педагогической практики В. В. Зеньковский считал формирование духовной среды, которая могла бы помочь юношам и девушкам свободно выбирать христианство. Именно такую среду и формировало РСХД.

В РСХД постоянно шел поиск новых форм и методов религиозно-педагогической работы: к первоначальным формам — студенческим христианским кружкам и съездам — позже были добавлены детско-юношеские программы. Содержание всех программ соответствовало главным идеям РСХД — в них были заложены основы воцерковления: научение основам православной веры, тесно связанной с памятью о России и с идеей служения Богу и Родине.

В Движении разрабатывались принципиально новые для православной церкви формы работы с детьми — воскресные школы, юношеские клубы, в частности, было создано Содружество при храме Введения, которым руководил духовник Движения прот. Сергей Четвериков. Кроме этого, проводились успешные попытки применить распространенные в то время формы работы с детьми и юношеством — отряды, собранные в дружины, военно-спортивные занятия, лагеря⁵. Такой формой, адаптированной для задач РСХД, стали дружины «Витязей» и «Девичьи дружины».

История «Витязей» началась в 1926 г., когда бывший участник Белого Движения Н. Ф. Федоров⁶ организовал в РСХД в Париже несколько кружков мальчиков, а в следующем 1927 г. они объединились в дружину «Витязи». Также была создана «Девичья дружина» — для девочек. В 1928–1930 гг. были организованы отряды витязей в Чехии (Брно, Прага), Болгарии, Польше, Латвии, Эстонии, а также скаутов по той же программе в Германии (Берлин)⁷. За несколько лет дружина «Витязей» существенно выросла: если в 1928 г. в парижской дружине было 70 членов, то в 1932 г. их стало уже около 110, а в 1933 г. — 210⁸. В Латвии к 1934 г. «Витязи» и «Девичья дружина» вместе включали около 130 человек, ими

5. В значительной части эти формы работы были заимствованы у скаутов.

6. Н. Ф. Федоров, согласно базе данных № 2 «Участники Белого движения в России», составленной С. В. Волковым, не был офицером. Зачисленный в Северо-Западную армию с 1919 г., он служил

вольноопределяющимся в саперной команде Таллабского полка, был контужен. Вольноопределяющийся — это только кандидат на офицерский чин.

7. См. подробнее: [Жизнь Движения. № 6–7; У таллинских].

8. См. подробнее: [Жизнь Движения. № 4].

руководили Б. В. Плюханов и М. И. Миезис [*Плюханов, 173, 191*]. Большую часть «руководителей-витязей» (12 из 17) составляли подростки члены кружка, большинство старших руководителей входило в Движение [*Жизнь Движения. № 4, 28*].

Однако в 1934 г. Федоров вышел из РСХД и организовал «Национальную организацию витязей» (НОВ), за Федоровым ушла значительная часть мальчиков. В РСХД осталась часть бывших витязей (их называли «движенцы»). Получили развитие другие формы работы, самыми распространенными из них были летние лагеря, которые постепенно становились основной формой работы с детьми и юношеством в РСХД. В 1934–1935 гг. произошла реорганизация РСХД, в результате которой витязи и дружинницы были объединены в одну организацию; соответственно, был разработан уставной документ — «Основные положения витязей и дружинниц».

Такова внешняя канва событий, предшествовавших появлению публикуемого документа. Уход Федорова из РСХД не был случайностью. По мнению Зеньковского, Федоров был склонен к правым политическим взглядам и стремился к сотрудничеству с некоторыми лицами и организациями правых эмигрантских кругов, что противоречило принципу аполитичности РСХД. Эти взгляды Федоров транслировал своим воспитанникам, увлеченным политическими проблемами, и находил у них отклик. Зеньковский видел причину этого увлечение политикой в разном духовном и жизненном опыте старшего и младшего поколений эмигрантской молодежи:

По существу же главное и действительно серьезное затруднение для витязей в вопросе их вступления в Движение лежало в различной (это было очень глубоко и серьезно) духовной установке витязей и Движения. Витязи (говоря, конечно, о старшей группе) принадлежали уже к тому поколению, которое выросло в эмиграции. Хотя витязи наши искренне и глубоко жили идеей России, но они сами не пережили трагедии России, как их переживало первое поколение движенцев, — поэтому в самих себе, в своей духовной глубине они не имели трагического опыта, то есть не имели той огненной закалки, которой так была отмечена душа старших движенцев [*Зеньковский 2014, 202*].

Вопрос о реорганизации работы с подростками и исключении Федорова из штата сотрудников РСХД поднимался с 1931 г. [*Зеньковский 2014, 201*]. Однако некоторые обстоятельства не позво-

ляли осуществить намерение. Основным препятствием было то, что на место руководителя «Витязей» не было подходящих кандидатов. Кроме того, Федоров получал большую поддержку со стороны американского куратора ИМКА МакНотена [Зеньковский 2014, 199].

Основная причина конфликта Федорова и руководителей РСХД была в принципиальном различии в понимании целей и задач воспитания молодежи. Федоров, обладая несомненным организаторским талантом, не понимал целей РСХД, и, по словам Зеньковского, несмотря на усилия руководителей РСХД, так и не принял их. Конфликт обострился, когда на общем съезде РСХД в 1933 г. было принято решение о том, что «Витязи и Дружинницы» как организация входят в Движение. Это означало, что «Витязи и Дружинницы» не были самостоятельной организацией, они были частью Движения — именно это положение и было зафиксировано в первом пункте публикуемых «Положений»: «Объединенная организация Витязей и Дружинниц РСХД является органической частью Русского Студенческого Христианского Движения за рубежом». В соответствии с этим положением руководители должны были полностью разделять принципы РСХД и воспитывать подростков в духе Движения.

Главной целью РСХД было воцерковление молодежи, в основе которого лежали идеи «оцерковления жизни и культуры», творческого преобразования культуры через возрастание духовной жизни и воцерковление личности. В каждом номере журнала Движения «Вестник РСХД» на первой странице было написано:

Русское Студенческое Христианское Движение за рубежом имеет своей основной целью объединение верующей молодежи для служения православной церкви и привлечение к вере во Христа неверующих. Оно стремится помочь своим членам выработать христианское мировоззрение и ставит своей задачей готовить защитников церкви и веры, способных вести борьбу с современным атеизмом и материализмом.

РСХД ставило невероятно высокую задачу — воспитать молодое поколение православной церковной интеллигенции, духовную элиту — для возвращения в Россию и ее возрождения [Гутнер, 138–140].

Задачам воцерковления было призвано служить и национально-патриотическое воспитание (именно в этом вопросе заключалось основное расхождение Федорова с идеями РСХД). Пункт 2 в

«Положениях» гласил: «Организация ставит себе целью объединение русского юношества и его воспитание в духе Православной церкви и в любви к родине». Эту формулировку — воспитание подрастающего поколения «в духе Православной церкви и любви к родине» — можно было понимать по-разному. В «Национальной организации витязей» главная цель была сформулирована схожим образом: «воспитание русских детей и молодежи под девизом „За Русь, за веру“, для служения Православной Церкви и России»⁹. Обращенность к России, особенно к ее истории, у НОВ была патриотической, а в центре внимания находились военные традиции.

Понимание любви к родине¹⁰ осмыслялось РСХД в духе воцерковления жизни, как обновление и возрождение христианских начал в русском народе. В «Задачах РСХД», расширенных и дополненных в редакции 1933 г. [Гутнер, 387–388], говорилось о том, что служение русскому народу состоит в том, чтобы содействовать его нравственному возрождению и религиозному воодушевлению. РСХД, видя в большевизме и его атеистической сущности мировое зло, исповедовало убеждение в том, что «исцеление от отравы, внесенной атеистическим коммунизмом в народную душу, невозможно без религиозного обновления и преображения»¹¹. Задачей РСХД было «всемерно утверждать и конкретно осуществлять переустройство всей жизни на началах христианства»¹². Однако, утверждая ценность национального начала и всей вытекающей из него и созданной его «творческим гением» культуры — духовной, государственной и социальной, — руководители Движения осознали опасность подмены евангельской истины национальной идеей.

Зеньковский, размышляя о национальном вопросе с точки зрения христианства, полагал, что на национальном бытии лежит крест — аналогично тому, как вследствие первородного греха некий крест лежит на личности:

9. См. подробнее на сайте организации: <https://vitiiaz.org/> (дата обращения: 22.11.2023).

10. Особое внимание Движения к национальному вопросу было привлечено в 1933–1934 гг. в связи с полемикой, инициированной открытым письмом Бердяева в адрес общего съезда (см.: [Бердяев]). На общем съезде РСХД в 1933 г. были приняты новые

формулировки задач РСХД [Об отношении]. Кроме того, малым советом РСХД были разработаны дополнительные документы «Задачи РСХД» (см.: [Гутнер, 387–388]).

11. См.: [Резолюция].

12. См.: [Резолюция].

Как личность, только осознав свой крест, впервые открывает свой путь, так и нации — и каждая отдельно, и все вместе взятые — находят подлинный свой путь, когда уясняют крест, лежащий на нации, такая нация есть сложная, синтетическая личность, единое бытие [Зеньковский 2008, 320].

Глубокая, подлинная любовь к своей нации, видение ее в Христовом свете, помогает осознать священное начало в своей нации, открыть радость и творческий смысл национального «эроса»: «Христианство утверждает высшую ценность национальности, видя в ней не просто исторический факт — случайный и поверхностный — но бытие, призванное к вечности, свыше данное нам, таящее в себе ту самую силу органического объединения, которая в полноте и силе раскрывается лишь в Церкви» [Зеньковский 2008, 323]. С другой стороны, любовь к нации открывает и греховное начало в национальном единстве — рядом с добром растет и зло, и это зло требует покаяния, очищения и преображения в Церкви. Более того, Зеньковский считает необходимым, любя свой народ, иметь мужество видеть все темное, что есть в нем, и нести этот общий крест; нужно «молиться о народе, скорбеть о его грехах, сознавать свою вину в этих грехах — *каяться в них* (курсив В. В. Зеньковского. — У. Г.)» [Зеньковский 2008, 323–324].

Зеньковский видел разницу между молодежью русской эмиграции 1920-х годов и пришедшей ей на смену молодежью 1930-х: «Витязи были, так сказать, „патриотичнее“, то есть больше связаны с мыслью о восстановлении мощной, великой России — но никакого личного „перелома“, никакого сознания, что все виноваты в трагедии России, они не имели...» [Зеньковский 2014, 202].

Национальное воспитание РСХД, понимаемое таким образом, входило в комплекс «воцерковления всех сфер жизни» и ставило (сверх)задачу не только и не столько национально-патриотического воспитания, но в первую очередь воспитания нового поколения православной интеллигенции. В этом РСХД существенно отличалось от других детско-юношеских эмигрантских организаций, при том что внешние формы и атрибутика были схожи с НОВ и с распространенными в то время скаутами.

Публикуемый документ хранится в архиве РСХД в Париже (Архив РСХД (Париж). Кор. 1. Папка 1.2) и представляет собой два машинописных листа. Язык оригинала — русский. В документе сохранены лексические и стилистические особенности исходного текста.

Основные положения объединенной организации витязей и дружинниц РСХД

1. Объединенная организация Витязей и Дружинниц РСХД является органической частью Русского Студенческого Христианского Движения за рубежом [1].
2. Организация ставит себе целью объединение русского юношества и его воспитание в духе Православной церкви и в любви к родине [2].
3. Организация в целом вверяет себя небесному покровительству св. благ. Вел. Кн. Александра Невского и Покрова Пресвятыя Богородицы. Отдельные дружины и отряды могут избирать себе и других православных святых как предмет почитания и примера. Общие праздники Организации — 30 августа и 1 октября стар. стиля.
4. Знак Объединенной Организации представляет из себя белый крест на синем квадрате с красным ободком [3].
5. Объединенная организация Витязей и Дружинниц включает:
 - а) Братство [4] Витязей и Дружинниц (в миграции), состоящее из дружин витязей и девичьих дружин.
 - б) Автономные организации витязей и дружинниц в странах с русским национальным меньшинством [5].
6. а) Девиз братства витязей и дружинниц: «За Русь, за Веру».
Б) Знак Объединенной Организации с вышитым под ним девизом и нашитой над ним углом кверху русской национальной лентой носится витязями и дружинницами братства на левом предплечье после принятия обещания в качестве отличительного знака [6].
В) В основе братства лежат следующие заветы: 1. Люби Бога и будь верен Православной церкви; 2. Помни Россию и служи ей верой и правдой; 3. Храни верность братству витязей и дружинниц; 4. Достигай цели путями честными и прямыми.
Г) Перед окончательным вступлением в братство новичок дает обещание по нижеследующей формуле: «Перед лицом принявшей меня дружины и ее знаменем обещаю хранить веру православную, служить России верой и правдой и следовать заветам братства» [7].
Д) Автономные организации Витязей и дружинниц вырабатывают для себя особые заветы и формулы обещания.
7. Основной единицей Организации является кружок (звено или патруль) численностью от 6 до 15 человек [8]. 2–3 кружка составляют отряд, два и более отрядов составляют дружину. Дружины, отдельные отряды и отдельные кружки, объединенные под общим начальством, образуют отдел витязей и дружинниц данного города, страны или района. Прим.: Начальник отдельного отряда пользуется всеми правами начальника дружины и носит наружные отличия по должности последнего.

8. К даче обещания на звание витязя или дружинницы (6 пункты «в» и «г») допускаются мальчики и девочки, достигшие 12-летнего возраста по удостоверению начальника дружины и ее духовного руководителя. Мальчики и девочки младше 12 лет именуется дозорными и младшими дружинницами и принимаются в организацию на основании «Положения о дозорниках». Витязи и дружинницы, достигшие 18-летнего возраста и не имеющие руководительского звания, именуется старшими витязями и старшими дружинницами.
9. Во главе Объединенной организации Витязей и Дружинниц стоит начальник Организации, он же Старший Витязь Братства Витязей и Дружинниц (миграции), избираемый соответствующим органом РСХД из числа кандидатов, предложенных начальниками дружин.
10. Начальник Объединенной организации В<итязей> и Д<ружинниц> входит в состав центрального органа РСХД. Прим. 1: Если в Секретариате РСХД будет платная должность по работе с юношеством, то ее занимает начальник Объединенной организации В<итязей> и Д<ружинниц>, в противном случае он входит в состав Малого Совета РСХД. Прим. 2: В случае возникновения и достаточного разрастания иных форм юношеской работы РСХД, положение о вхождении начальника Объединенной Организации В<итязей> и Д<ружинниц> в центральный орган РСХД подлежит пересмотру.
11. На начальнике Организации и старшем витязе Братства лежат следующие обязанности: а) Заботиться о связи между отдельными частями Организации для обмена опытом. б) Принимать меры к установлению возможного внутреннего и внешнего единства Организации. в) Помогать отдельным частям Организации в их местной работе. г) Заботиться об установлении личного контакта между отдельными частями Организации посредством личных посещений, обмена руководителями, а также витязями и дружинницами в лагерях.
12. а) Начальники местных дружин и отделов Братства В<итязей> и Д<ружинниц> избираются руководителями дружин в согласии с местным Движением (РСХД) [9] и утверждаются старшим витязем братства. б) В автономных организациях В<итязей> и Д<ружинниц> порядок назначения начальников дружин и отделов устанавливается ими самими в согласии с местным Движением (РСХД).
13. Начальники дружин назначают витязей и дружинниц исполняющими обязанности руководителей самостоятельно и предоставляют таковых к производству в руководительские звания старшему витязю Братства или начальнику автономной организации. По проведении производства приказом звание действительно на всю Организацию.
14. Руководительские звания разделяются на нижеследующие степени и имеют соответствующие наружные отличия, состоящие из звездочек и тесьмы шириною в 4 мм цвета руководительского галстука. Тесьма нашивается вдоль погона посередине, звездочки носят на погонах в следующем порядке: одна звездочка — на тесьме, две звездочки по сторонам тесьмы, три звездочки — треуголь-

ником, верхний конец которого находится на тесьме. 1-ое звание — вожатый (начинающий руководитель) — одна звездочка; 2-ое звание — младший руководитель (руководитель кружка, помощник начальника отряда) — две звездочки; 3-е звание — старший руководитель (начальник отряда) — три звездочки. Начальники дружин и старше, сохраняя звание старшего руководителя, имеют наружные отличия соответственно фактически занимаемой должности: 1. Начальник дружины — одна звездочка при тесьме; 2. Начальник автономной организации и начальник отдела — две звездочки при тесьме; 3. Начальник организации и старший витязь Братства В<итязей> и Д<ружинниц> — три звездочки при тесьме. Прим. 1: а) Наибольшее число старших руководителей в дружине равняется числу отрядов с прибавлением двух. Число младших руководителей соответствует числу кружков с прибавлением двух, число вожатых неограниченно. Адъютант дружины может быть вожатым, младшим или старшим руководителем. Начальники дружин и выше не входят в вышеназванные числа. б) старшины кружков (патрульные и звеновожатые) имеют три нашивки на рукаве или на кармане (цвет нашивок и их расположение определяются местным уставом), помощник старшины две нашивки и казначей одну. Прим. 2: В случае, если по местным условиям введение вышеупомянутых наружных отличий не представляется возможным, дружины вырабатывают свои отличия и представляют их на утверждение начальника Организации.

15. а) Дружины и отдельные отряды имеют свои знамена по рисункам, утверждаемым начальником автономной организации или старшим Витязем Братства по принадлежности [10].
б) Вновь формируемые дружины и отдельные отряды одновременно с вручением им знамени получают грамоту на таковое от начальника Объединенной Организации.
в) Стягом всей Организации почитается знамя первой по старшинству формирования дружины.
16. Дружины и отдельные отряды ведут свою работу по программам, составленным самостоятельно в согласии с местным Движением (РСХД) [11].
17. В развитие настоящих основных положений дружины и отдельные отряды составляют свои уставы в согласии с местным Движением. Где такового нет, уставы утверждаются старшим витязем Братства или начальником автономной организации по принадлежности.
18. В случае расформирования дружины или отдельного отряда знамя передается в распоряжение старшего витязя Братства или начальника автономной организации по принадлежности для хранения по их усмотрению [12].

Настоящие Основные Положения обсуждены на совещании начальников отделов и дружин, имевшем место в Париже 5-го июня 1935 года, и утверждены приказом по организации Витязей РСХД от 7-го июня 1935 года за номером 15-м.

Комментарии

1. Это положение имело принципиальное значение: руководители «Витязей» должны были разделять принципы и основные идеи РСХД, дружины «Витязей» и «Дружинниц» существовали не при РСХД, а были непосредственно связаны с ним, чаще всего именно из витязей и дружинниц пополнялись ряды Движения.
2. Подробнее см. программы религиозно-национального воспитания для русских мальчиков: [Бахрушин].
3. Значок (квадрат сине-красного поля с белым крестом), который означал готовность «витязя» освятить всю свою жизнь верой в Бога, а сочетание всех цветов символизировало верность России.
4. Не случайно витязи и дружинницы именовались «братством». В РСХД братство рассматривалось как форма церковной жизни в православной церкви. См.: [Гутнер, 185–189].
5. Отряды витязей и дружинниц были созданы и широко распространены в Латвии и Эстонии в 1930-х годах, см.: [Плюханов, 117–119].
6. Подобная атрибутика (флаги, значок, нашивки на рукава и т. д.) была свойственна многим юношеским организациям того времени — скаутам, соколам и другим. См.: [Национальная организация].
7. Можно сравнить с клятвой скаутов: «Даю торжественное обещание и скрепляю его своим словом, что буду: исполнять свой долг пред Богом, Россией, Родителями и Начальниками, оказывать добрые услуги людям, знать Законы разведчиков и им повиноваться». См.: [Национальная организация, 40].
8. Кружок объединял мальчиков или девочек (не более 15 человек), во главе кружка стоял руководитель. Из членов выбирались старшина, казначей и т. д., постепенно руководитель передавал им административное управление кружком. Руководитель осуществлял проведение программы, в том числе приглашал докладчиков-специалистов по отдельным темам.

9. С 1933 г. руководителем «Витязей» был выбран В. Слепян [*Зеньковский 2014, 201–202*].

10. Например, знаменем дружины «Витязей» в Риге было белое шелковое полотнище с изображением иконы Александра Невского, вышитого девушками Единения [*Плюханов, 231*].

11. Программа «Витязей» включала следующие разделы: физическое воспитание, интеллектуальное воспитание, родиноведение, закон Божий, нравственное воспитание. Подробнее можно ознакомиться: [*Бахрушин*].

12. Ср. у Плюханова: в 1935 г. в Риге было закрыто отделение РСХД — Единение, и правлением было принято решение увезти из Латвии и передать в парижский храм РСХД знамя дружины «Витязей» [*Плюханов, 231*].

Источники

1. *Бахрушин* = Бахрушин Г. Религиозно-национальное воспитание для русских мальчиков // Вестник РСХД. 1928. № 4. С. 28–31; № 5. С. 29–31; № 6. С. 28.
2. *Бердяев* = Бердяев Н. А. Об идеологическом кризисе Движения : Письмо VII Общему съезду РСХД // Вестник РСХД. 1933. № 9–10. С. 29–32.
3. *Жизнь Движения. № 4* = Жизнь Движения // Вестник РСХД. 1932. № 4. С. 28–30.
4. *Жизнь Движения. № 6–7* = Жизнь Движения // Вестник РСХД. 1932. № 6–7. С. 27–30.
5. *Зеньковский 2014* = Зеньковский В. В. Мое участие в Русском студенческом христианском движении // Он же. Из моей жизни : Воспоминания. Москва : Дом русского зарубежья им. А. Солженицына : Книжница, 2014. С. 38–238.
6. *Национальная организация* = Национальная организация русских разведчиков (Харбин). Инструкция начальникам отрядов. Харбин : [б. и.], 1938. 92 с.
7. *Об отношении* = Об отношении религиозной и социальной работы Движения // Вестник РСХД. 1933. № 9–10. С. 33–35.
8. *Плюханов* = Плюханов Б. В. РСХД в Латвии и Эстонии : Материалы к истории Русского Студенческого Христианского Движения. [Париж] : YMCA-Press, 1993. 312 с.

9. *Резолюция* = Резолюция Малого Совета РСХД от 6 июля 1933 г. // Архив Дома Русского Зарубежья им. А. И. Солженицына в Москве (Цифровые копии материалов американского архива Пола Андерсона (фото документов на CD-носителях). Ф. 313. Оп. 1. (Архив Пола Андерсона: Illinois University of Urbana — Shampaign Archives (IUUArchives). F. 15/35/54 Paul B. Anderson Papers. Box 22. Folder RSCM. 1924–1935).
10. *У таллинских* = У таллинских витязей и дружинниц // Вестник РСХД. 1934. № 7–8. С. 24–30.

Литература / References

1. *Гутнер* = Гутнер У. А. Русское студенческое христианское движение: истоки, возникновение и деятельность в 1923–1939 годах. Москва : Свято-Филаретовский институт, 2023. 431 с.
Gutner U. A. (2023). Russian student Christian movement: origins, emergence and activity in 1923–1939. Moscow : St. Philaret Institute Publ. (in Russian).
2. *Ермишин* = Ермишин О. Т. Василий Зеньковский. Санкт-Петербург : Наука, 2017. 250 с.
Ermishin O. T. (2017). Vasily Zenkovsky. St. Petersburg : Nauka Publ. (in Russian).
3. *Зеньковский 1918* = Зеньковский В. В. Социальное воспитание, его задачи и пути. Москва : Моск. просвет. комиссия, 1918. 91 с.
Zenkovsky V. V. (1918). Social education, its tasks and ways. Moscow : Mosk. lumen commission Publ. (in Russian).
4. *Зеньковский 1925* = Зеньковский В. В. Курс общей психологии. Прага : [б. и.], 1925. 212 с.
Zenkovsky V. V. (1925). Course of general psychology. Prague (in Russian).
5. *Зеньковский 1929* = Зеньковский В. В. О национальном воспитании // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета №8. Вестник РСХД. 1929. № 12. С. 1–2.
Zenkovsky V. V. (1929). “On national education”. *Bulletin of the Religious and Pedagogical Cabinet n. 8*, Bulletin of the RSHD, n. 12, pp. 1–2 (in Russian).
6. *Зеньковский 1960* = Зеньковский В. В. Русская педагогика в XX в. Париж : [б. и.], 1960. 55 с.
Zenkovsky V. V. (1960). Russian pedagogy in the 20th century. Paris (in Russian).
7. *Зеньковский 1996* = Зеньковский В. В. Педагогика. Париж; Москва : Свято-Сергиевский православный институт, 1996. 154 с.
Zenkovsky V. V. (1996). Pedagogy. Paris; Moscow : St. Sergius Orthodox Institute Publ. (in Russian).

8. *Зеньковский 2001* = Зеньковский В. В. История русской философии. Москва : Академический проект : Раритет, 2001. 880 с.
Zenkovsky V. V. (2001). History of Russian philosophy. Moscow : Academic project : Raritet Publ. (in Russian).
9. *Зеньковский 2003* = Зеньковский В. В. Педагогические сочинения / Сост. Е. Г. Осовский, О. Е. Осовский. Саранск : Красный Октябрь, 2003. 808 с.
Zenkovsky V. V. (2003). Pedagogical works. Saransk : Krasny Oktyabr Publ. (in Russian).
10. *Зеньковский 2008* = Зеньковский В. В. О национальном воспитании // Он же. Собрание сочинений. Т. 2. Москва : Русский путь, 2008. С. 319–324.
Zenkovsky V. V. (2008). “On national education”, in Idem. *Collected Works*, v. 2. Moscow : Russian way Publ. (in Russian).
11. *Сербиненко* = Сербиненко В. В. Василий Васильевич Зеньковский // В. В. Зеньковский. История русской философии. Москва : Акад. проект, 2011. С. 5–12.
Serbinenko V. V. (2011). “Vasily Vasilyevich Zenkovsky”, in V. V. Zenkovsky. *History of Russian philosophy*. Moscow : Acad. Project Publ., pp. 5–12 (in Russian).

Информация об авторе

У. А. Гутнер, независимый исследователь.

Information about the author

U. A. Gutner, Independent scholar.

Статья поступила в редакцию 27.11.2022; одобрена после рецензирования 03.01.2024; принята к публикации 06.01.2024.

Научная статья

УДК 930.85 (882)

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_232

Л. В. Крошкина

Символ как сопряжение с «самым главным», или вопрос о «методе» Сергея Аверинцева

Лидия Владимировна Крошкина

Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия,

lida.kroshkina@gmail.com

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена исследовательскому подходу академика С. С. Аверинцева, широко обсуждаемому в современной гуманитарной науке. «Метод» Аверинцева — одна из проблем в современной теории и истории культуры — рассматривается с опорой на обозначенные известными современными учеными принципы его подхода. Данная статья направлена на рассмотрение одного из центральных в научных текстах Аверинцева понятия — символ, истолкование которого, по мнению ученого, — цель исследователя-гуманитария. Методы статьи: сравнительный — направлен на выявление особенностей понимания символа относительно других концепций (например Пауля Тиллиха); контекстный — определяет дисциплинарные границы (или их отсутствие) понятия «символ»; богословский — позволяет выявить вероучительные основания определений Аверинцева; структурно-практический — показывает действенность подхода Аверинцева, соответствие заданного им методологического вектора конкретному исследованию одного из базовых символов русской духовной культуры — Софии-Премудро-

© Крошкина Л. В., 2024

сти. Символ в представлениях Аверинцева не просто универсальная категория эстетики, но форма христианского мышления и восприятия, имеющая догматическую основу. Его суть — в «сопряжении» здешнего и «иног» миров, в схождении смысла в предмет, совершающегося, подобно боговоплощению, «неслиянно и нераздельно», в соответствии с халкидонским догматом. Состав и структура символа, таким образом, задает гуманитария, филологу, культурологу, философу или богослову методолого-этическую норму. В качестве иллюстрации в статье приводится анализ работы С. С. Аверинцева «К уяснению смысла надписи над конхой центральной апсиды Софии Киевской», в котором показывается актуальность и плодотворность символалогии Аверинцева.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: теология культуры, теологическая эстетика, понимание, символ, премудрость, София, смысл, метод, сопряжение

для цитирования: Крошкина Л. В. Символ как сопряжение с «самым главным», или вопрос о «методе» Сергея Аверинцева // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 232–246. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_232.

L. V. Kroshkina

The symbol as a conjugation with the “most important” or the question of Sergei Averintsev’s “method”

Lidia V. Kroshkina

Russian State University of Humanities, Moscow, Russia, lida.kroshkina@gmail.com

ABSTRACT: The article is dedicated to the research approach of academician S.S. Averintsev, which is widely discussed in modern humanitarian science. Averintsev’s “method” is one of the problems in modern theory and history of culture. In this article it is considered basing on the principles of his approach outlined by famous modern scientists. Averintsev’s “method” is one of the problems in modern theory and history of culture. In this article it is considered basing on the principles of Averintsev’s approach outlined by famous modern scientists. The purpose of the article is to consider a symbol, the central concept of Averintsev, the interpretation of which, according to the scientist, is the main aim of a humanitarian researcher. The research methods used in the article are: comparative — so that to identify the peculiarities of understanding the symbol relative to other concepts (for example, Paul Tillich); contextual — to define disciplinary boundaries (or their absence) of the concept symbol;

theological — to identify the doctrinal foundations of Averintsev's definitions; structural-practical — to show the effectiveness of Averintsev's approach and the correspondence of the methodological vector given by him to the specific study of one of the basic symbols of Russian spiritual culture — Sophia the Wisdom. The concept of a symbol in Averintsev's representations turns out to be not just a universal unit of aesthetics, but also a method of Christian thinking that expresses its dogmatic basis. The essence of the phenomenon of the “symbol” turns out to be the “conjugation” of the material and the otherworldly in the image of God's descent into the world, that is, it corresponds to the Chalcedonian dogma. The composition and structure of the symbol, thus, sets a methodological and ethical norm for the humanitarian, philologist, culturologist, philosopher or theologian. As an illustration, the article provides an analysis of the article by S. S. Averintsev “To clarify the meaning of the inscription over the koncha of the central apse of Sofia of Kyiv”, which shows the relevance and fruitfulness of Averintsev's symbolology.

KEYWORDS: theology of culture, theological aesthetics, understanding, symbol, wisdom, Sophia, meaning, method, conjugation

FOR CITATION: Kroshkina L. V. (2024). “The symbol as a conjugation with the ‘most important’ or the question of Sergei Averintsev's ‘method’”. *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 232–246. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_232.

Рассуждать о *методе* С. С. Аверинцева — непростая задача. Изначально следует оговориться, что мы используем слово *метод* в первоначальном значении — *путь* исследования (от др.-греч. μέθοδος — путь исследования или познания), *способ зренья*, в котором возможно выделить эпицентр и структуру действия познающего. Эпицентром в познавательном методе С. С. Аверинцева, на наш взгляд, является *символ*. О методе Аверинцева писали и пишут самые разные авторы: М. Л. Гаспаров [Гаспаров], А. Л. Доброхотов [Доброхотов], Е. М. Верещагин [Верещагин], К. Б. Сигов [Сигов], А. В. Марков [Марков], Г. Г. Квитков [Квитков], Ю. В. Балакшина [Балакшина], В. Поцци [Поцци], А. Б. Ковельман [Ковельман], Т. Г. Юрченко [Юрченко], Л. В. Крошкина [Крошкина] и др. В последние годы этой теме было посвящено немало конференций, семинаров и круглых столов¹. Наиболее последова-

1. Наиболее значимой, на наш взгляд, стала конференция «Слово, образ, символ. Метод С. С. Аверинцева в современной гуманитарной науке» (Санкт-Петербург, 20–21 февраля 2023 г.).

тельными и основательными трудами можно назвать работы О. А. Седаковой, и особенно ее статью — «Рассуждение о методе» [Седакова, 145–180].

Немецкий теолог и философ религии Пауль Тиллих, автор знаменитого труда «Теология культуры», подчеркивал, что всякий, «кто пользуется термином „символ“, должен обосновать свое собственное понимание этого термина» [Тиллих, 187]. О символе много говорили, говорят и будут говорить, но С. С. Аверинцев открывает в этом понятии новые нюансы, соединяя научный дискурс с богословским. Отметим, что программная статья «Символ художественный», на которую, в первую очередь, опирается данная работа, была опубликована в Краткой литературной энциклопедии в 1971 г. [Символ].

Постараемся раскрыть предложенную Аверинцевым концепцию символа, охарактеризовав его свойства, структуру и способы постижения. Вторая наша задача — показать метод ученого в действии на примере его статьи «К уяснению смысла надписи над конхой центральной апсиды Софии Киевской» [Аверинцев 2006а].

Многие исследователи отмечают излюбленный Аверинцевым методологический принцип «перекрестка» — выбора особых эпох, которые характеризуются пересечением культурных традиций и позволяют наблюдать за «сложнейшими процессами» их взаимодействия [Доброхотов].

Другой принцип методологии Аверинцева — «путь между» или «принцип золотой середины» — позволяет избежать крайностей, не отбрасывая их, но удерживаясь, по слову О. А. Седаковой, в «сопряжении полярных начал в их чистоте и неуступчивости» [Седакова, 136]. Оба принципа лежат в основании аверинцевского определения символа, выявляя главное — *встречу и сопряжение несводимых начал*:

Предметный образ и глубинный смысл выступают в структуре символа как два полюса, немислимые один без другого... но и разведенные между собой и порождающие между собой напряжение, в котором и состоит сущность символа [Аверинцев 2006б, 386–387].

Аверинцев фокусирует взгляд на символе как универсальной категории культуры (он говорил — эстетики), постижение которой для него отвечает главной цели гуманитарной науки — *пониманию* «не овеществляемой, но символически реализуемой в вещном» [Аверинцев 2006б, 389] человеческой сущности.

Границы понятия Аверинцев задает через сопоставление *символа* со смежными категориями *образа*, *знака*, *аллегории*, *мифа*. Базовой категорией является образ, о символе как о знаке Аверинцев говорит только в самом начале своей статьи: «Символ есть образ, взятый в аспекте своей знаковости... он есть знак, наделенный всей органичностью мифа и неисчерпаемой многозначностью образа» [Аверинцев 2006б, 386].

В сопоставлении символа и знака рассуждения Аверинцева близки Тиллиху. Напомним, что слово «символ» греческого происхождения (*σύμβολον*) — это знак, опознавательная примета. Тиллих выявляет общее и отличительное свойства символа и знака. Общее состоит в том, что и символ, и знак указывают на реальность, которая «находится вне их самих», отличительное — символ «соучаствует» в этой реальности, а знак — нет [Тиллих, 187–188].

Это соучастие Аверинцев передает через категорию образа, обладающего в отличие от знака неисчерпаемой многозначностью, но «взятого в аспекте своей знаковости», т. е. не самодостаточном, но переносящем акцент с себя на вне лежащую в нем реальность, которую Аверинцев называет «глубинным смыслом» [Аверинцев 2006б, 386–387]. Символ всегда есть образ, но обретающий направленность во вне, все его стороны незримыми нитями ведут к иному, к той реальности, в которой этот образ соучаствует, которой он причастен. Такой образ, по Аверинцеву, становится прозрачным, он перестает быть исключительно тождественен самому себе, но «выходит за собственные пределы», обретая едва уловимые связи с нетождественным ему смыслом.

П. Тиллих этот смысл называет уровнем реальности, невыразимым иначе как символически. Наряду с этим, по Тиллиху, символ «обнажает скрытые глубины нашего собственного бытия», именно поэтому символы невозможно «преднамеренно» придумать, так как они «рождаются» и действуют, «если их примет бессознательное измерение нашего бытия» [Тиллих, 188–189]. Как символы невозможно придумать, так и невозможно удержать, символы способны *умирать*.

Возникает вопрос, как быть, если это умирание совершается на наших глазах или если оно уже совершилось? Возможно ли *воскрешение* символа? В секулярной культуре символическая смена закономерна, но как быть в религиозной, церковной? Например, насколько «говорит» сегодня символ «царство» и «царь», затрагивает ли он душевные глубины бытия современного человека? Этот символ — основа евангельской проповеди Царства Божьего

и христианского таинства крещения (перед крещением человек отвечает на вопрос о вере во Христа: «Я верую в Него как в Царя и Бога» [*Богослужение*, 38]).

В структуре символа два полюса: предметный образ, обладающий особым качеством прозрачности и связями с глубинным смыслом, вторым своим полюсом. Сущность символа — в *напряжении* между ними. Характерно, что смысловая составляющая структуры символа Аверинцевым рисуется как пересечение вертикали и горизонтали — смысловая глубина и смысловая перспектива (отметим, что визуально — это крест).

Возникает вопрос: всякий ли символ обладает такой траекторией и напряжением, всякий ли смысл обладает измерением глубины и перспективы? Об этом Аверинцев не говорит, но ученый утверждает, что содержание «подлинного символа» (значит, возможно существование неподлинного символа) «через опосредующие смысловые сцепления всякий раз соотносено с „самым главным“ (курсив мой. — Л. К.) — с идеей мировой целокупности, с полнотой космического и человеческого „универсума“» [*Аверинцев 2006б*, 387]. Далее без пояснений о подлинности Аверинцев утверждает, что *любой* символ имеет смысл (иначе какой же он символ?), и это «обстоятельство» как факт «само символизирует наличие „смысла“ у мира и жизни» [*Аверинцев 2006б*, 387]. Иными словами, символ открывает возможность познания предельного смысла за счет особенностей своей структуры, он погружает «каждое частное явление в стихию „первоначал“ бытия» и открывает «целостный образ мира» [*Аверинцев 2006б*, 387].

Приведем пример, иллюстрирующий бессознательную связь символа с первоначалами бытия. Автору статьи известен пример ученого географа, который, объясняя своим воспитанникам происхождение мира, смог удовлетворить их бесконечные вопросы о том, что же было в самом начале, только символическим ответом: «В начале было Слово»^{*1}.

*1 Ин 1:1

Повторим: символ — по Аверинцеву — это *место встречи* явленного образа и тайного смысла, иначе как символически невыразимого. Суть его в сопряжении (это слово Аверинцева созвучно слову «напряжение») с «самым главным» [*Аверинцев 2006б*, 387], с глубинным смыслом, данным в неисчерпаемой перспективе (по Тиллиху — с глубинными уровнями реальности мира и реальностями нашей души).

Но символ не только место встречи, он сам — встреча, по нему узнают друг друга свои, символ — своего рода нарушение молча-

ния, выход тайны наружу, предложение в эту тайну войти. Он «сопргает» не только предмет и смысл, но и людей, «полюбивших и понявших этот смысл», отсюда его социальная функция — опознания и понимания «своих» [Аверинцев 2006б, 388].

Характерно, что Аверинцев, в отличие от Тиллиха, не выделяет в отдельный тип религиозные символы, которые у последнего имеют иную природу и раскрывают не просто уровни реальности, невыразимые иначе как символически, но — «основополагающий уровень, лежащий глубже всех остальных, уровень самого бытия, или предельной силы бытия» [Тиллих, 47]. Для Аверинцева любой подлинный символ (неподлинный, видимо, просто символом не является) обладает этой способностью.

В статье «Христианство» Аверинцев называет символ «универсальной формой христианского мышления и восприятия» и поясняет его в том же ключе, но на догматическом примере боговоплощения:

Не смешивающий предмет и смысл (как это происходит в язычестве) и не разводящий их (в духе дуалистической мистики или рационализма), но дающий то и другое «неслиянно и нераздельно». Схождение потустороннего — в посюстороннее, смысла — в предмет, Бога — в мир людей есть «кеносис»... как свободный акт любви и смирения со стороны Божества, дающий безусловную этическую норму для человеческого самоопределения в мире [Аверинцев 2000, 198].

Аверинцев дерзновенно соотносит символ с халкидонским догматом, утвердившим образ соединения в Лице Иисуса Христа двух природ — «неслитно, неизменно, нераздельно, неразлучно» [Христианство, 154]. В других статьях, в частности, в тех, которые вошли в переизданный сборник «Римские речи», Аверинцев говорит об этом осторожно, но определенно, соотнося символ с церковными таинствами. Несмотря на то, что символ в изложенном выше значении «является для традиционного теологического дискурса не только инородным, но и едва ли приемлемым» [Аверинцев 2023, 119], Аверинцев ссылается на сирийскую мистику, в которой близкое ему понятие *gaza*’ являет единство значений — тайна, таинство церкви, премудрость, символ [Аверинцев 2023, 112]. Иначе говоря, символ — это сакраментальная реальность, особая «онтологическая сфера», где может произойти «парадокс встречи между трансцендентным и имманентным» [Аверинцев 2023, 103]. Впрочем, если внимательно прочесть статью «Символ

художественный», то можно увидеть, что в ней все эти значения символа обозначены.

Однако статья раскрывает и другой вопрос — как возможно постижение символа, его изучение, исследование, понимание. Сжато изложенная ретроспекция теоретического осмысления символа от античности до XX в. завершается хайдеггеровским «антианализмом», который возможно преодолеть в новой «позитивной теории символа, которая сумела бы вполне учесть его рациональные и внерациональные аспекты, не мистифицируя последних» [Аверинцев 2006б, 394]. Аверинцев формулирует такой метод постижения символа и символических систем.

Проблема в том, что в отличие от аллегории, смысл символа «не существует в качестве некоей рациональной формулы, которую можно „вложить“ в образ и затем извлечь из образа» [Аверинцев 2006б, 387], его не может понять чужой, он предполагает посвященность, погруженность в тайны и связи культурных контекстов. В отличие от знака, стремящегося к однозначности, символ стремится к многозначности, он имеет динамическую природу и «не дан, но задан» [Аверинцев 2006б, 388], его нельзя разъяснить, но лишь *пояснить*, как нельзя раскрыть до конца, добиться чистых понятий.

Смысл, тесно связанный с формой образа, не может быть из нее извлечен, несмотря на свою иную природу.

Многоуровневая структура символа требует специфической формы исследования — *истолкования*.

Для этого требуется целостное личностное усилие, которое Аверинцев формулирует через вненаучные глаголы: *вжиться* в символ, *входить* в смысловую перспективу. Требуется внутренняя активность познающего, самостоятельное свободное решение в расстановке акцентов. Итогом этого вникания станет построение интерпретации, представляющей новую символическую форму.

Аверинцев выделяет два уровня анализа, известные из феноменологии и герменевтики: *описание* предметного образа и *истолкование* различных слоев его символики. Первый уровень может (и должен) стремиться к последовательной «формализации» по образцу точных наук. Но второй уровень, истолкование, которое Аверинцев называет *символологией*, — является главным делом исследователя культуры, потому что ставит вопрос о собственно человеческой сущности, не овеществляемой, но символически реализуемой в вещном; поэтому отличие симвонологии от точных наук носит принципиальный и содержатель-

ный характер — ей не недостает точности, но она ставит себе иные задачи.

Если уровень описания совершается монологически, то истолкование, по мнению Аверинцева, возможно только в форме *диалога*. Исследователь вступает в диалог с символом, позволяет «его создателю апеллировать к нам» [Аверинцев 2006б, 390], быть собеседником в нашей умственной работе. Символ сам *смотрит* на нас, вопрошает к нам. Диалог — это еще и постоянное переспрашивание самого себя в процессе исследования.

Аверинцев отмечает две методологические опасности, нарушающие диалог — субъективный интуитивизм, со своим «вчувствованием», и поверхностный рационализм, гонящийся за мнимой объективностью. Неприемлемы для него вульгарно-социологический и психоаналитический подходы к символу как попытки банализировать символ путем внехудожественных методов анализа [Аверинцев 2006б, 390].

В качестве примера действенности метода Аверинцева рассмотрим его работу «К уяснению смысла надписи над конхой центральной апсиды Софии Киевской».

Исследовательский вопрос ставится одновременно узко и широко. Здесь мы видим то, что О. А. Седакова называла анализом в большом контексте.

Узко: ставится задача понять символ «София», что он мог означать в 1037 г., когда ему был посвящен храм в Киеве. Здесь же ставится вопрос: каков смысл греческой надписи над центральной апсидой. Все это ради того, чтобы понять *связь* символов София, Богоматерь, город, стена. Нельзя не отметить, что узость поставленной задачи парадоксально широка.

Широко: следует разобраться в чрезвычайно долгой и сложной предыстории этих символов, понятий, идей и мифологем.

Здесь же следует *оговорка* — *вопрос к себе*: можно ли для выяснения смысла памятника XI в. использовать факты «выше по течению», т. е. не включенные в изучаемую традицию. В рамках рассуждения об этом Аверинцев ставит *вопрос о традиции* (преемственности) и приводит три пространственных аргумента, почему он может использовать эти материалы, и внушительный вывод: это возможно и обоснованно.

Далее следует подробный и тщательный обзор предыстории символа Софии в греческой мифологии и поздней античности. Делаются выводы краткие и внятные, выделяющие четыре свой-

ства в мифологическом образе Богини, в скобках отмечается общность образов греческого и христианского символа. Так выстраивается связующая нить между традициями.

Затем Аверинцев подробно *поясняет* речение «софия» в *древнегреческой* литературе (у Гомера), отмечает связь софии и смысла. Итоги и вывод после итогов: в античности мудрость была лишена «личностных моментов» [Аверинцев 2006а, 557], несмотря на ее олицетворение в образе Афины.

Наконец, автор статьи обращается к *библейской* (древнееврейской) Софии, отмечая ее специфику и то, как складывался личный ипостасный облик Премудрости. Две предпосылки о принципиальном отличии между античной и ветхозаветной традицией даны пространно и строго рационально сформулированы как интелектуализм и персонализм.

Отмечается и поясняется связь понятия «София» с понятием *начало*, раскрывается *христианское* измерение понятий. Здесь можно отметить кульминацию статьи: концентрированное рассуждение о богословском христианском соотнесении лика Премудрости с лицами Святой Троицы, через которое перебрасывается мост к искомым символическим образам: Богородице, Церкви, священной христианской державе.

Автор глубоко вникает в каждый образ через пространственный рисунок смысловых граней как концентрических кругов, в результате чего становится ясно, *почему* храм Киева был посвящен Софии. Премудрость собирает земли, города, страны в централизованную сакральную державу, понимаемую как все христианское человечество, как священное государство, которое тоже есть ее «дом».

Новый итог («таковы смысловые грани древнего символа Премудрости Божией» [Аверинцев 2006а, 569]) является новым мостом к пояснению особенностей проекции многозначного символа Софии в молодую русскую христианскую культуру. С. С. Аверинцев возвращается к молитве Иллариона о Русской земле. В ней он фиксирует «весь круг софиологических мотивов» [Аверинцев 2006а, 573] и переходит к надписи в апсиде — цитате из 45-го псалма — и его связи с образом Оранты, которую автор детально рассматривает, используя наблюдения искусствоведа В. Н. Лазарева. Вглядывание в образ Богородицы-Оранты собирает все обозначенные уровни смысловой перспективы изученных символов.

«Мы подходим к концу», — так автор переходит к финальным двум абзацам, в которых «становится понятным» искомое значе-

ние храмовой надписи, как бы само открывающееся одновременно исследователю и читателю [Аверинцев 2006а, 578].

Итог итогов статьи подводится характерно для Аверинцева: *не закрывая* смыслы рациональной формулой, но предлагая каждый ответ *условно* (для этого использовано повторяющееся сочетание «но постольку, поскольку») — как подвижную мерцающую возможность высветлить ту или иную грань смысла, не сканируя ее раз и навсегда, не ставя окончательной точки. Слова надписи «ὁ θεὸς ἐν μέσῳ αὐτῆς» (Бог посреди нее/него) не означают, а «*имеют в виду*», как бы обретая дар зрения всех наработанных образов в многозначной смысловой перспективе:

- «Богоматерь, *но постольку, поскольку* (курсив здесь и далее мой. — Л. К.) она есть Градодержлица... Град, образ одухотворенного вещества, образ человеческой общности, воплощающей мировой смысл»;
- «церковную общину, *но постольку, поскольку* она устремлена к сопряжению небесного и земного»;
- «храмовое здание, *но постольку, поскольку* оно одновременно обращено к городу, сообщая ему смысловой устой и бодрю надежду на победу над видимыми и незримыми врагами»;
- «город, земной город Киев... *но постольку, поскольку* внутри его земного бытия осуществляется сверхземной устрояющий замысел — Премудрости» [Аверинцев 2006а, 578–579].

В заключительных словах статьи С. С. Аверинцев парадоксальным образом утверждает связь символа Софии-Премудрости с понятием символа как универсальной категории эстетики, культуры, христианского мышления. София-Премудрость для Любомудра первых веков христианства на Руси становится «материальной силой», которая, сопрягая «горнее» и «дольнее» в их взаимном движении, «позволяет сбыться духовному смыслу» [Аверинцев 2006а, 579].

Подведем итоги. Символ в методе Аверинцева — ключ к познанию и пониманию, он не просто единица культуры, но базовый принцип и метод христианского мышления, в своей действующей структуре являющий образ схождения Бога в мир. С. С. Аверинцев, утверждая символ формой христианского мышления и восприятия, апеллирует к прямой догматической цитате — халкидонскому догмату. Таким образом он утверждает, что суть культуры состоит в этом «сопряжении» материальных явлений с иномирными по принципу неслиянности и нераздельности. Тогда становится ясна цель научного гуманитарного исследова-

ния — это метод выявления глубинного смысла, т. е. подлинно «человеческого», символически выраженного в материальном, но к нему не сводимого, требующего последовательного вникания в это «сопряжение» видимого и невидимого. Отсюда традиция — это передача такого метода вникания, невозможная без живого диалога ее участников. Аверинцев в своих исследовательских трудах демонстрирует искомую теорию символа, которая, преодолевая поверхностный рационализм и антианализм, обладает качествами нового позитивного знания, учитывающего «рациональные и внерациональные аспекты» символа, сохраняющего его таинственность и таинственность, но избегающего мистификации [Аверинцев 2006б, 394].

Источники

1. *Аверинцев 2000* = Аверинцев С. С. Христианство // Он же. София-Логос. Словарь. Киев : Дух і літера, 2000. С. 194–203.
2. *Аверинцев 2006а* = Аверинцев С. С. К уяснению смысла надписи над конхой центральной апсиды Софии Киевской // Он же. Собрание сочинений / Под ред. Н. П. Аверинцевой и К. Б. Сигова. София-Логос. Словарь. Киев : Дух і літера, 2006. С. 548–591.
3. *Аверинцев 2006б* = Аверинцев С. С. Символ художественный // Он же. Собрание сочинений / Под ред. Н. П. Аверинцевой и К. Б. Сигова. София-Логос. Словарь. Киев : Дух і літера, 2006. С. 386–394.
4. *Аверинцев 2023* = Аверинцев С. С. Слово Божие и слово человеческое. Римские речи / Сост. Пьерлука Адзаро. Москва : Никея, 2023. 400 с.
5. *Символ* = Символ // Краткая литературная энциклопедия / Гл. ред. А. А. Сурков. Т. 6 : Присказка — «Советская Россия». Москва : Сов. энцикл., 1971. С. 826–831.
6. *Тиллих* = Тиллих П. Избранное. Теология культуры / Пер. с англ.; сост. С. Я. Левит, С. В. Лёзов. Москва; Санкт-Петербург : Центр гуманитарных инициатив, 2017. 352 с. (Книга света).
7. *Христианство* = Халкидонский собор // Христианство : Энциклопедический словарь : В 3 т. Т. 3 : Т — Я. Москва : Большая Российская энциклопедия, 1995. С. 154–155.

Литература / References

1. *Балакшина* = Балакшина Ю. В. Герменевтика Сергея Сергеевича Аверинцева: истоки, принципы, своеобразие // Вестник Свято-Филаретовского института. 2019. Вып. 32. С. 110–127.
Balakshina Y. V. (2019). “Averintsev’s Hermeneutics: Origins, Principles, Distinctiveness”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, iss. 32, pp. 110–127 (in Russian).
2. *Богослужение* = Православное богослужение: в пер. с греч. и церковнослав. яз. Кн. 4 : Последование таинств крещения и миропомазания и др. чины воцерковления. Москва : СФИ, 2016. 192 с.
Orthodox worship: in the translation from Greek and Church Slavonic. Book 4 : The following of the sacraments of baptism and chrismation, and other orders of the Church. Moscow : SFI Publ., 2016 (in Russian).
3. *Верещагин* = Верещагин Е. М. Лингвотеологический анализ заветов С. С. Аверинцева в области перевода Евангелия на современный русский язык // Вера — диалог — общение: проблемы диалога церкви и общества : Памяти С. С. Аверинцева : Материалы Международной научно-богословской конференции (Москва, 29 сентября — 1 октября 2004 г.). Москва : СФИ, 2005. С. 227–247.
Vereshchagin E. M. (2005). “Linguoteological analysis of S. S. Averintsev’s testaments in the field of translating the Gospel into modern Russian”, in *Faith — dialogue — communication: problems of dialogue between Church and society : In Memory of S. S. Averintsev : Proceedings of the International Scientific and Theological Conference (Moscow, September 29 — October 1, 2004)*. Moscow : SFI Publ., pp. 227–247 (in Russian).
4. *Гаспаров* = Гаспаров М. Л. Из разговоров С. С. Аверинцева // Новое литературное обозрение. 1997. № 27. С. 168–176.
Gasparov M. L. (1997). “From conversations of S. S. Averintsev”. *New literary Review*, n. 27, pp. 168–176 (in Russian).
5. *Доброхотов* = Доброхотов А. Л. Аверинцев как философ культуры // Аверинцевские чтения. Москва : Издательство МГУ, 2008. С. 58–67.
Dobrokhотов A. L. (2008). “Averintsev as a philosopher of culture”, in *Averintsev readings*. Moscow : Moscow State University Publ., pp. 58–67 (in Russian).
6. *Квитков* = Квитков Г. Г. Некоторые методологические аспекты работ С. С. Аверинцева // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 372. С. 110–113.
Kvitkov G. G. (2013). “Some methodological aspects of S. S. Averintsev’s works”. *Bulletin of Tomsk State University*, n. 372, pp. 110–113 (in Russian).

7. Ковельман = Ковельман А. Б. Ницшеанские парадигмы в гуманитарных исследованиях: Деррида, Аверинцев и другие // Вопросы философии. 2017. № 2. С. 18–30.

Kovelman A. B. (2017). “Nietzschean Paradigms in Humanities: Derrida, Averintsev, and the Others”. *Questions of Philosophy*, n. 2, pp. 18–30 (in Russian).

8. Крошкина = Крошкина Л. В. Аверинцев — проповедник // «Мы призваны в общение»: вызовы современной эпохи : Сборник докладов VII Аверинцевских чтений (Тверь, 23–24 ноября 2018 г.). Тверь, 2022. С. 78–88.

Kroshkina L. V. (2022). “Averintsev — preacher”, in “*We are called to communion*”: *Challenges of the modern era : Collection of reports of the VII Averintsev readings (Tver, November 23–24, 2018)*. Tver, pp. 78–88 (in Russian).

9. Марков = Марков А. В. Пути проблем: С. С. Аверинцев между аналитической и континентальной философией // Home Studia Humanitatis. 2023. № 2.

Markov A. V. (2023). “Ways of problems: S. S. Averintsev between analytical and continental philosophy”. *Home Studia Humanitatis*, n. 2, available at: https://st-hum.ru/sites/st-hum.ru/files/pdf/markov_4.pdf. (09.08.2023) (in Russian).

10. Поцци = Поцци В. Культура как paideia. Сергей Аверинцев и Ольга Седакова: путь к современному христианскому гуманизму // Вестник Свято-Филаретовского института. 2019. Вып. 32. С. 67–87.

Pozzi V. (2019). “Culture as paideia. Sergei Averintsev and Olga Sedakova: Mapping Out a Path for Contemporary Christian Humanism”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, iss. 32, pp. 67–87 (in Russian).

11. Седакова = Седакова О. А. Сергей Сергеевич Аверинцев: Воспоминания. Размышления. Посвящения. Москва : СФИ, 2020. 328 с.

Sedakova O. A. (2020). *Sergey Sergeevich Averintsev: Memoirs. Reflections. Dedications*. Moscow : SFI Publ (in Russian).

12. Сигов = Сигов К. Б. Архипелаг Аверинцева (к осмыслению эпохи «пост-атеизма») // София-Логос. Словарь. Киев : Дух і літера, 2000. С. 423–428.

Sigov K. B. (2000). “The Averintsev Archipelago. Towards understanding the Era of ‘Post-Atheism’”, in *Sofia-Logos. Dictionary*. Kiev : Dukh i litera, pp. 423–428 (in Russian).

13. Юрченко = Юрченко Т. Г. С. С. Аверинцев в гуманитаристике конца XX в. (обзор) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7 : Литературоведение. 2022. № 3. С. 9–21. <https://doi.org/10.31249/lit/2022.03.01>.

Yurchenko T. G. (2022). “S. S. Averintsev in the humanities of the late twentieth century. (Review)”. *Social sciences and humanities. Domestic and foreign literature. Series 7 : Literary studies*, no. 3, pp. 9–21 (in Russian). <https://doi.org/10.31249/lit/2022.03.01>.

Информация об авторе

Л. В. Крошкина, канд. культурологии, доцент кафедры истории и теории культуры,
Российский государственный гуманитарный университет.

Information about the author

L. V. Kroshkina, Cand. Sci (Cultural Studies), Associate Professor of the Department of
History and Theory of Culture, Russian State University of Humanities.

Статья поступила в редакцию 21.09.2023; одобрена после рецензирования 29.10.2023;
принята к публикации 29.11.2023.

Научная статья

УДК 261.7

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_247

К. П. Обозный

«Новый курс» религиозной политики: историческая необходимость или «гениальная» ошибка советского руководства?

*Современные траектории развития историографии
церковно-государственных отношений в СССР
в 1943–1948 годах*

Константин Петрович Обозный

Свято-Филаретовский институт, Москва, Псков, Россия, suhoput2006@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-5284-4884>

АННОТАЦИЯ: В статье показаны некоторые достижения последних лет в развитии историографии научной проблемы влияния «нового курса» религиозной политики советского руководства на положение христианских конфессий в СССР и за рубежом. Наиболее яркие исследования этой темы сделаны в отношении региональной специфики, а также в направлении изучения особенностей влияния «нового курса» на положение западных христианских конфессий. Особенное внимание современные ученые уделяют тому, как менялось состояние религиозного вопроса во второй половине 1940-х гг., в том числе, формированию нового типа духовенства и верующих граждан в СССР. Высокой степенью актуальности отличаются труды, в которых изучены состояние Московской патриархии послевоенного времени и тенденции, направленные на все больший отход от решений и принципов Поместного собора 1917–1918 гг. Новые исследования этой сложной темы показали серьезную перспективу дальнейшего творческого изучения подобных церковно-исторических сюжетов.

© Обозный К. П., 2024

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Московская патриархия, «новый курс» религиозной политики, Совет по делам Русской православной церкви, патриарх Сергей, Римско-католическая церковь

для цитирования: Обозный К. П. «Новый курс» религиозной политики: историческая необходимость или «гениальная» ошибка советского руководства? Современные траектории развития историографии церковно-государственных отношений в СССР в 1943–1948 годах // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 247–258. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_247.

К. П. Obozny

Is the “New Course” of Religious Policy: a historical necessity or a “genius” mistake of the Soviet leadership?

Modern trajectories of the historiography of Church-state relations in the USSR in 1943–1948

Konstantin P. Obozny

St. Philaret's Institute, Moscow, Pskov, Russia, suhoput2006@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-5284-4884>

ABSTRACT: The article shows some achievements of recent years in the development of the Historiography of the scientific problem of the influence of the “new course” of religious policy of the Soviet leadership on the situation of Christian denominations in the USSR and abroad. The most striking studies of this topic have been made in relation to regional specifics, as well as in the direction of studying the peculiarities of the influence of the “new course” on the situation of Western Christian denominations. Modern scholars have paid special attention to how the state of the religious question changed in the second half of the 1940^s, including the formation of a new type of clergy and believing citizens in the USSR. A high degree of relevance is characterized by works that study the state of the Moscow Patriarchy in the post-war period and the trends towards an increasing departure from the decisions and principles of the Local Council of 1917–1918. New studies of this complex topic have shown a serious prospect for further creative study of such church-historical subjects.

KEYWORDS: Moscow Patriarchy, “new course” of religious policy, Council for the Russian Orthodox Church, Patriarch Sergius, Roman Catholic Church

FOR CITATION: Obozny K. P. (2024). "Is the 'New Course' of Religious Policy: a historical necessity or a 'genius' mistake of the Soviet leadership? Modern trajectories of the historiography of Church-state relations in the USSR in 1943–1948". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 247–258. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_247.

События сентября 1943 г. еще долго будут восприниматься церковными историками как значительные и судьбоносные. Невозможно переоценить значение и плоды «нового курса» религиозной политики советского руководства для Русской православной церкви в 1940-е гг. После периода тяжелейших гонений и осуществления курса партии на уничтожение религиозных организаций внезапное потепление государственной политики в отношении церкви и верующих граждан для многих в СССР оказывается неожиданностью. Несмотря на большой интерес к этой теме в отечественной исторической науке, большой спектр вопросов и проблем, связанных с «новым курсом», на серьезном научном уровне пока еще не изучен [Петров, Обозный]. Международная научная конференция «„Новый курс“ религиозной политики Политбюро ЦК ВКП(б) и положение христианских церквей в 1943–1948 годах» (7–8 декабря 2023 г.), приуроченная к 80-летию начала «нового курса» религиозной политики в СССР, была организована Свято-Филаретовским институтом и Гродненским государственным университетом им. Я. Купалы и собрала представительное научное сообщество. Доклады, дискуссии и финальный круглый стол создали конструктивную атмосферу для научного общения и сотрудничества опытных исследователей.

Научные доклады, прозвучавшие на конференции, можно условно подразделить на несколько тематических групп: 1) «новый курс» на региональном уровне, 2) влияние «нового курса» на положение западных конфессий, 3) влияние «нового курса» на положение Православной церкви и на состояние религиозного вопроса в СССР в целом.

Самая большая часть докладов региональной направленности была посвящена белорусской церковной ситуации. Доктор церковной истории А. В. Слесарев (Минская духовная академия) рассказал о том, как белорусские архиереи на оккупированных территориях в 1944 г. восприняли «новый курс» религиозной политики советского руководства. На соборе в Минске в мае 1944 г.

была принята общая позиция, согласно которой изменений в отношении к религии в СССР, по сути, не произошло, избрание патриарха Сергия только подтверждает несвободное положение Православной церкви. Вместе с тем епископы белорусской церкви выпустили воззвание к своей пастве, в котором призывали не попадать под влияние советской пропаганды.

Кандидат ист. наук А. С. Горный (Гродненский государственный университет) свое выступление посвятил положению православной церкви в Гродненской области после освобождения от немецких войск. Особое внимание ученый уделил теме советских репрессий в отношении православных клириков.

Продолжением выступления Горного стал доклад канд. ист. наук С. В. Силовой (Гродно, независимый исследователь), в котором говорилось о новой реальности в положении православного клира и мирян в Беларуси в 1944–1945 гг. Ученый коснулся источниковедческой проблемы в изучении этого периода жизни церкви. С. В. Силова привела яркий пример участия духовенства в антисоветской организации «Чайка», которая действовала в Сморгони в послевоенный период. Значительная часть доклада была посвящена непростым отношениям уполномоченного Совета по делам РПЦ с духовенством западных регионов Беларуси [Силова, 228].

Еще один представитель Гродненского университета д-р ист. наук, проф. Э. С. Ярмусик сделал доклад о положении Римско-католической церкви в Беларуси (преимущественно в западных районах республики) в период 1944–1950 гг. Среди проблем, которые были представлены ученым, можно назвать отсутствие административного управления католическими приходами в Беларуси, сложности с регистрацией духовенства (большинство ксендзов не считали себя гражданами СССР), ограничение деятельности клириков и мирян (запрет на катехизацию школьников, на проведение крестных ходов), закрытие костелов и репрессии в отношении ксендзов (в период с 1944 по 1953 г. были осуждены 102 человека). Недавно опубликованный труд Э. С. Ярмусика был сосредоточен на положении Римско-католической церкви в период немецкой оккупации западно-белорусских земель [Ярмусик].

Церковная ситуация в южном оккупированном регионе в период 1943–1944 гг. была представлена в докладе канд. ист. наук И. В. Грибкова (РАНХиГС). Исследователь рассказал о политике румынского православия на территории Бессарабии. Важнейшим фактором исследователь признал деятельность Румынской

православной миссии, одной из важных сфер служений которой были проповедь и печатное миссионерское слово. До 1943 г. румынская пропаганда практически не затрагивала вопрос, связанный с Московской патриархией. Однако после выборов патриарха в Москве ситуация меняется, выходит целый ряд публикаций, в которых подвергаются жесткой критике политика большевиков и те православные иерархи, которые поддержали «новый курс» религиозной политики в СССР.

Выступление свящ. Максима Топорова (Екатеринодарская духовная семинария) затронуло еще одну региональную особенность южнорусских оккупированных территорий, связанную с активной деятельностью в военный период обновленческого крыла. В центре исследования о. Максима оказалась яркая личность обновленческого епископа Владимира (Иванова), который в годы оккупации Краснодарского края не только сохранил и преумножил структуру своей епархии, но и весьма преуспел в конкуренции с приходами, оставшимися в подчинении патриаршей церкви (в годы оккупации действовали 92 обновленческих и 100 патриарших приходов). После освобождения этих территорий от немецких войск еп. Владимир принимает решение о переходе в Московскую патриархию. Благодаря его авторитету в начале 1945 г. происходит безболезненный возврат большей части обновленческого клира в патриаршую церковь.

О церковной ситуации в период «нового курса» в Москве и в Московской области рассказал в своем докладе канд. пед. наук В.В. Никонов (РГГУ). Основным историческим источником для исследования Никонова стали отчеты уполномоченного Совета по делам РПЦ по г. Москве и Московской области. Кроме общего описания религиозности населения в центральном регионе, ученый затронул проблему недостаточного количества действующих храмов, рассказал о том, каким образом советские чиновники рассчитывали площадь действующих церквей (их потенциальную вместимость). Так, например, на Пасху 1946 г. число молящихся в 2–3 раза превысило объем вместимости храмовых помещений. Одной из важных черт церковной ситуации автор доклада назвал активную деятельность приходов, которые не были зарегистрированы советскими чиновниками (к весне 1945 г. около 44 приходов в Московской области).

О состоянии церковных общин в Ярославской, Костромской и Ивановских областях в послевоенное время рассказал в своем выступлении канд. богословия прот. Дмитрий Сазонов (Костром-

ская духовная семинария). На ярких примерах было показано, что говорить о церковном возрождении в период «нового курса» в этом регионе невозможно: недостаточное число зарегистрированных приходов (после 1948 г. этот прирост остановился), отсутствие в Костроме епархиального управления на протяжении 9 лет, множество проблем на приходском уровне, кадровый «голод» и малообразованность клириков.

Еще один «кейс» церковной ситуации в границах РСФСР был рассмотрен в докладе канд. ист. наук К. П. Обозного (Свято-Филаретовский институт). В этом выступлении была проанализирована церковная жизнь города Пскова в 1945–1948 гг. Среди особенностей этого периода были отмечены отсутствие правящего епископа, непростые отношения приходских общин и благочинного Пскова с уполномоченным Совета по делам РПЦ, высокие подоходные налоги и конфликты с финансовыми органами [*Обозный, 197–199*]. Одно из самых ярких событий этого времени — визит патриарха Алексия (Симанского) в Псков в июле 1946 г., вызвавший большой духовный подъем среди верующих и укрепивший надежды на долгосрочность изменений, которые происходили в условиях «нового курса».

О влиянии «потепления» религиозной политики Кремля на состояние международных церковных отношений говорили несколько ученых. О восприятии «нового курса» в Северо-Американской митрополии в своем докладе рассказал д-р ист. наук А. А. Кострюков (ПСТГУ). Несмотря на некоторые успехи, связанные с положительным восприятием Московской патриархии и молитвами за Московского патриарха, разрыв на Кливлендском соборе с Русской православной церковью за границей (под влиянием Москвы), полного соединения митрополии с РПЦ МП так и не произошло. Основная причина этой неудачи заключалась в серьезных просчетах Московской патриархии в ведении переговорного процесса с Северо-Американской митрополией.

Представитель синода Эстонской православной церкви С. Г. Мянник сделал сообщение о влиянии «нового курса» на положение Православной церкви в Эстонской ССР. Исследователь хорошо показал специфику этого региона, где до 1940 г. православная церковь не подвергалась гонениям. Уполномоченный Совета по делам РПЦ по Эстонской ССР учитывал эти особенности, помогал в решении вопросов, связанных с ремонтом храмов, изданием богослужебных текстов на эстонском языке. Это объяснялось постоянной угрозой перехода православных при-

хожан в лютеранство, что для советского чиновника, курировавшего религиозную сферу, было нежелательным сценарием развития событий. В целом для послевоенного времени в Эстонии характерно сокращение приходской активности на селе в связи с уменьшением сельского населения, отсутствием ходатайств об открытии новых храмов.

О непростой ситуации в отношениях РПЦ МП с Финляндской православной церковью в послевоенный период рассказала канд. ист. наук Т. И. Шевченко (ПСТГУ) [*Шевченко, 204–205*]. Основным источником для подготовки доклада послужила обширная переписка митрополита (с 1945 г. — патриарха) Алексия (Симанского) о каноническом общении РПЦ МП и Финляндской православной церкви. Московская патриархия сумела получить согласие Константинопольского патриарха Максима на то, чтобы взять под свой омофор православие в Финляндии. Однако при патриархе Афинагоре это соглашение было пересмотрено, а глава Финской церкви архиеп. Герман (Аав) не спешил принимать условия Москвы, опираясь на молодое поколение духовенства, скептически настроенное к перспективе объединения.

Ситуация с западнохристианскими конфессиями (кроме упомянутого выше доклада профессора Ярмусика) была представлена в двух выступлениях — д-ра ист. наук Е. С. Токаревой (ИВИ РАН) и Э. Ю. Жейдс (Евангелическо-лютеранская община св. Екатерины на Васильевском острове в Санкт-Петербурге). Первый доклад был посвящен судьбе католической церкви в СССР в контексте «нового курса», планам советского руководства о послевоенном устройстве Европы, в которых важную роль играл Ватикан. Папский престол, обеспокоенный перспективой распространения коммунизма в послевоенной Европе, с весны 1944 г. выступал с инициативой создания католической федерации как буфера на пути советского идеологического наступления. Одно из важных направлений «нового курса», которое разрабатывалось в Кремле и вошло в историю как «Всеправославное единство», стало, своего рода, ответом на инициативу Пия XII.

Второй доклад раскрыл локальную историю лютеранского прихода в селе Качаново на пограничной территории между РСФСР и Латвией в 1944–1947 гг. До 1945 г. этот район входил в состав Латвии и относился к структуре Латвийской евангелическо-лютеранской церкви. В послевоенное время Качаново было передано в Псковскую область (РСФСР) после чего началось угасание прихода (в довоенный период число прихожан составляло

1400 человек, а в 1947 г. всего 120). Все обращения совета общины о перерегистрации оставались без ответа. Фактически Качановский приход оставался на нелегальном положении, что привело в январе 1951 г. к передаче кирхи под склад местного Райпотребсоюза и окончательной ликвидации лютеранской общины.

К последнему блоку докладов можно отнести сообщения ученых, поставивших концептуальные вопросы и исследовавших проблемы общего характера, возникшие в церковной жизни в период «нового курса». Выступление д-ра ист. наук А.Л. Беглова (ИВИ РАН) было посвящено предыстории «кремлевской встречи» 4 сентября 1943 г., выборам патриарха и изменению церковной политики СНК СССР. На основе новых документов (из архивов папского престола) исследователь убедительно показал процесс становления политики «нового курса», важную роль в котором играла американская сторона в лице общественно-политических деятелей и представителей Католической церкви. В своем большинстве они были скептически настроены по отношению к планам широкой помощи западных союзников СССР. Особую роль в поисках путей компромисса играл католический священник настоятель храма св. Людовика в Москве Леопольд Браун. Он направлял свою обширную корреспонденцию в администрацию президента Рузвельта и в канцелярию Ватикана, способствуя тем самым смягчению позиции Ватикана и формированию предпосылок смягчения церковной политики в СССР.

Одним из ключевых докладов, прозвучавших на конференции, можно признать выступление канд. ист. наук, канд. богословия свящ. Ильи Соловьева (Общество любителей церковной истории), которое было посвящено работе Московского архиерейского синода в ранний период «нового курса» (1943–1944 гг.). В рамках доклада было сказано о составе Синода, ритме его заседаний, основных вопросах, которыми приходилось заниматься. Однако особой ценностью обладает вывод о том, что Синод фактически пересмотрел систему управления, установленную на Поместном соборе 1917–1918 гг., что отразилось на букве и смысле «Положения об управлении Русской православной церковью», принятого на Поместном соборе в 1945 г.

Еще одна важная проблема, связанная с церковной ситуацией в период «нового курса», была проанализирована в докладе канд. ист. наук И.А. Курляндского (ИРИ РАН). Ученый особо остановился на том, как складывалась государственная политика в отношении открытия молитвенных зданий в 1943–1947 гг., ка-

кие препятствия возникали в деле регистрации новых приходов, какие властные органы имели право выносить те или иные решения в ответ на ходатайства верующих граждан.

Малоизученную тему затронул в своем выступлении канд. ист. наук И. В. Петров (Санкт-Петербургский филиал им. В. Б. Бобкова Российской таможенной академии). Он сосредоточил свое внимание на том, как на оккупированных территориях СССР была воспринята весть об избрании патриарха Сергия и какие слухи в связи с этим циркулировали среди мирного населения. Наиболее распространенные слухи касались того, что вскоре советское правительство распустит коммунистическую партию и откажется от колхозной системы. Исследователь особо коснулся того, как подобная дезинформация влияла на жизнь церковных общин в условиях оккупации.

В докладе канд. ист. наук М. В. Каиля (Смоленский государственный университет) было убедительно показано, как дипломатическая миссия оказывала влияние на реконструкцию высшей духовной школы в СССР. По мнению ученого, международные визиты иерархов РПЦ МП помогали в развитии духовной школы. После поездки митр. Григория (Чукова) на Ближний Восток в 1946 г. в Ленинграде открылась духовная академия. Перемещение Московской духовной академии на территорию Троице-Сергиевой лавры произошло в 1948 г. — накануне международного совещания в честь 500-летия автокефалии Русской церкви, несмотря на то что деятельность академии началась еще в 1946 г. В выступлении были отмечены трудности, с которыми приходилось сталкиваться в деле возрождения духовного образования: недостаток квалифицированных преподавателей, малообеспеченность учебными материалами, давление и репрессии светских властей в отношении студентов и преподавателей. Несмотря на это, духовные школы в СССР в период «нового курса» играли важную роль «витрины» международной дипломатии РПЦ МП.

Еще одно выступление было посвящено проблеме обновленческого раскола. Дьякон Сергей Кульпинов (Томская духовная семинария) показал, какая эволюция происходила с обновленческим движением в 1943–1945 гг. В докладе было сказано о патриотической работе обновленцев во главе с Александром Введенским, о положении обновленческих структур на оккупированной территории СССР, о попытках руководства обновленческой церкви заручиться поддержкой государства после выборов патриарха

Сергия. Хотя вопрос с обновленчеством не был предрешен на уровне руководства партии и правительства, но в 1943–1944 гг. происходит массовый переход обновленческих епископов, клириков и целых приходов в патриаршую церковь.

Схожие размышления о непрестом положении и перспективах православных верующих граждан в СССР с началом «нового курса» прозвучали в докладе д-ра ист. наук А. В. Апанасёнка (Институт научной информации по общественным наукам РАН, Курск). Исследователь рассказал о проблеме интеграции клириков и прихожан Православной церкви в социалистическую реальность позднесталинского периода, что выражалось в попытках примирения церковного учения с коммунистическими идеалами. На практике это проявлялось в том, что сельские клирики вынуждены были считаться с планированием полевых работ в колхозах, чтобы не отвлекать свою паству от решения задач социалистического труда. Основное направление для такой интеграции задавалось в Журнале Московской патриархии. В его публикациях формировалась модель отношения с государством, которая должна опираться на общие ценности, связанные с борьбой за мир, за нравственность и приверженность советским идеалам. В поздний период такая тенденция привела к рождению особого типа церковной идеологии, получившей название «октябрьское» богословие.

Двухдневная работа конференции завершилась круглым столом, участники которого обсудили важные вопросы, касающиеся проблематики «нового курса» религиозной политики советского руководства: предпосылки, альтернативы, компромиссы, плоды и исторические уроки церковно-государственных отношений в 1943–1948 гг. Без преувеличения можно сказать, что конференция стала важным вкладом в развитие научной дискуссии об этом сложном периоде церковной истории. Были намечены новые направления исследования, высказаны свежие гипотезы и отмечено, что «белых» пятен на карте «нового курса» еще достаточно, а значит сохраняются реальные перспективы для собирания подобных научных форумов в обозримом будущем.

Всего на конференции прозвучал 21 доклад, подготовленный учеными из Москвы, Минска, Гродно, Таллинна, Санкт-Петербурга, Смоленска, Курска, Краснодара, Томска, Костромы и Пскова. На конференции были представлены 13 светских и церковных учебных и научных заведений, в том числе: Свято-Филаретовский

институт, Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, Минская духовная академия, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, Российский государственный гуманитарный университет, Институт российской истории РАН, Институт всеобщей истории РАН, Костромская духовная семинария, Екатеринодарская духовная семинария, Российская академия народного хозяйства и государственной службы.

Список сокращений

РПЦ МП Русская православная церковь Московского патриархата
СНК СССР Совет народных комиссаров СССР

Литература / References

1. *Обозный* = Обозный К. П. Сельское духовенство Псковской области в первые послевоенные годы (1945–1948) // Вестник Свято-Филаретовского института. 2023. Вып. 48. С. 186–208. https://doi.org/10.25803/26587599_2023_48_186.

Obozny K. P. (2023). “Rural clergy of the Pskov region in the first post-war years (1945–1948)”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, iss. 48, pp. 186–208. https://doi.org/10.25803/26587599_2023_48_186.

2. *Петров, Обозный* = Петров И. В., Обозный К. П. Православная церковь на оккупированных территориях СССР: историографический и источниковедческий аспекты изучения // Христианские конфессии на оккупированных территориях СССР 1941–1944 годов : Коллективная монография. Москва : Свято-Филаретовский институт, 2023. С. 9–28.

Petrov I. V., Obozny K. P. (2023). “The Orthodox Church in the occupied territories of the USSR: historiographical and source studies aspects”, in *Christian denominations in the occupied territories of the USSR 1941–1944: A collective monograph*. Moscow : SFI Publ., pp. 9–28.

3. *Силова* = Силова С. В. Православный священник в советском белорусском социуме в 1944–1964 годах // Вестник Свято-Филаретовского института. 2022. Вып. 44. С. 223–237.

Silova S. V. (2022). “Orthodox priest in the Soviet Belarusian society (1944–1964)”. *The Quarterly Journal of St. Philaret’s Institute*, iss. 44, pp. 223–237. https://doi.org/10.25803/26587599_2022_44_223.

4. *Шевченко* = Шевченко Т. И. Православная церковь в Финляндии накануне и во время зимней и великой отечественной войн: поиск самоидентификации и вызовы военного времени // Изменения конфессиональной ситуации в Восточной Европе и Прибалтике в связи с военно-политиче-

скими процессами 1939–1941 годов : Материалы международной научной конференции (Москва, 28 ноября 2019 г.). Москва : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2021. С. 194–207.

Shevchenko T. I. (2021). “The Orthodox Church in Finland on the eve and during the Winter and Great Patriotic Wars: the search for self-identification and the challenges of wartime”, in *Changes in the confessional situation in Eastern Europe and the Baltic States in connection with the military and political processes of 1939–1941 : Proceedings of the International scientific conference (Moscow, November 28, 2019)*. Moscow : SFI Publ., pp. 194–207.

5. Ярмусик = Ярмусик Э. С. Католическая церковь в условиях немецкой оккупации Беларуси: взаимоотношения с оккупационной администрацией, особенности деятельности и социального служения // Христианские конфессии на оккупированных территориях СССР 1941–1944 годов : Коллективная монография. Москва : Свято-Филаретовский институт, 2023. С. 66–83.

Yarmusik E. S. “The Catholic Church in the conditions of the German occupation of Belarus: relations with the occupation administration, peculiarities of activity and social service”, in *Christian denominations in the occupied territories of the USSR 1941–1944: A collective monograph*. Moscow : SFI Publ., pp. 66–83.

Информация об авторе

К. П. Обозный, канд. ист. наук, доцент, декан исторического факультета, зав. кафедрой церковной и социальной истории, Свято-Филаретовский институт.

Information about the author

K. P. Obozny, Cand. Sci. (History), Associate Professor, Dean of the Faculty of History, Head of Department of Church and Social History, St. Philaret's Institute.

Статья поступила в редакцию 10.01.2024; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 16.01.2024.

Обзор

УДК 1 (091)

https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_259

Т. Н. Панченко

К вопросу о богословии всеединства.
По поводу книги Н. Н. Павлюченкова
«Богословие всеединства :
От Ф. В. Й. Шеллинга к священнику
П. А. Флоренскому».

Москва : Издательство ПСТГУ, 2023. 608 с.

Татьяна Николаевна Панченко

Независимый исследователь, Москва, Россия, tatiana.tatpan@gmail.com

для цитирования: Панченко Т. Н. Еще раз к вопросу о богословии всеединства. По поводу книги Н. Н. Павлюченкова «Богословие всеединства. От Ф. В. Й. Шеллинга до П. А. Флоренского». Москва : ПСТГУ, 2023. 604 с. // Вестник Свято-Филаретовского института. 2024. Т. 16. Вып. 1 (№ 49). С. 259–273. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_259.

T. N. Pantchenko

Once again to the question of the theology of unity.
Regarding the book by N. N. Pavlyuchenkov “Theology
of unity. From F. V. J. Schelling to P. A. Florensky”.

Moscow : PSTGU, 2023. 604 p.

© Панченко Т. Н., 2024

Tatiana N. Pantchenko

Independent Researcher, Moscow, Russia, tatiana.tatpan@gmail.com

FOR CITATION: Pantchenko T. N. (2024). "Once again to the question of the theology of unity. Regarding the book by Pavlyuchenkov N. N., Theology of unity. From F. V. J. Schelling to P. A. Florensky, Moscow : Orthodox St. Tikhon University, 2023. 604 p.". *The Quarterly Journal of St. Philaret's Institute*, v. 16, iss. 1, n. 49, pp. 259–273. https://doi.org/10.25803/26587599_2024_49_259.

В центре творческих интересов Н. Н. Павлюченкова давно находятся личность и учение о Павла Флоренского. В 2012 г. он издал свою первую книгу, посвященную антропологии Флоренского. Реконструкция учения о Павла о человеке была сделана на основе тщательно подобранных источников: широкого спектра религиозно-философских трудов, записей, писем и воспоминаний, охватывающих жизнь философа от ранней юности до последних лет, проведенных в лагерях и ссылках. Уже этой первой книгой Николай Николаевич обратил на себя внимание как серьезный исследователь и знаток Флоренского.

Затем — несомненно в связи с о. Павлом Флоренским — Павлюченков посвятил несколько лет жизни изучению трудов архим. Серапиона (Машкина), который в течение долгого времени оставался загадкой истории русской философии. Его знали только по отзывам о Павла, сначала восторженным, потом более критическим. В статье «К почести высшего звания. Черты характера архим. Серапиона Машкина» (1906 г.) Флоренский поставил его в один ряд с Хомяковым, Киреевским, Соловьевым, Розановым, Мережковским и другими героями своих студенческих лет. Позже в «Столпе» он писал, что не знает, где кончается «серапионовское» и начинается его собственное. Павел Флоренский намеревался издать рукописи о Серапиона и написать книгу о его жизни и учении. В планах издательства «Путь» книга была уже объявлена. Однако рукописи о Серапиона оказались почти не читаемы. Флоренскому не удалось ни подготовить их к печати, ни написать книгу об их авторе. Он проделал только подготовительную работу, собрав сведения о жизни архим. Серапиона. Когда в конце 1980-х гг. был снят запрет на упоминание имени репрессированного Флоренского и стало возможно публиковать и открыто обсуждать его работы, вместе с ним вышел из временного небытия и Серапион (Машкин).

По тому немногому, что о нем было известно, он представлялся странной, темной фигурой. Тот факт, что о. Павел называл Машкина своим единомышленником, бросал сомнительную тень и на самого о. Павла. Сразу возникли две гипотезы: 1) Серапион (Машкин) — не реальное лицо, а литературная мистификация Флоренского (Р. А. Гальцева); 2) о. Павел Флоренский не хотел публиковать рукописи Машкина потому, что его собственные работы являются плагиатом; у Машкина он заимствовал свои основные идеи (А. Я. Пентковский). Без обращения к текстам самого Машкина разобраться в ситуации было невозможно. То, что по известным жизненным обстоятельствам не удалось сделать о. Павлу Флоренскому, сделал Н. Н. Павлюченков. Вместе с Н. Л. Мухелишвили, главным редактором журнала «Символ», он расшифровал рукопись основной работы Машкина (его магистерской диссертации) «Система философии». По сложности текст близок к работам Флоренского; в нем переплетаются рассуждения математические, философские, богословские и мистические. Листы испещрены множеством вставок, пометок, математических символов, как общепринятых, так и придуманных самим о. Серапионом. Как и Флоренский, Машкин получил в университете математическое образование. Работа исследователями была проделана титаническая. В результате в 2016 г. в №№ 68–69 журнала «Символ» были опубликованы рукописи Машкина, и одновременно вышла в свет книга Н. Н. Павлюченкова «Архимандрит Серапион (Машкин) и его „Система философии“». «Загадки» Серапиона (Машкина) больше не существует, и этим мы обязаны трудам Н. Н. Павлюченкова.

Несколько месяцев назад появилась третья книга Н. Н. Павлюченкова «Богословие всеединства. От Ф. И. Й. Шеллинга к священнику П. А. Флоренскому». В центре внимания автора снова оказывается о. Павел Флоренский. Если обычно его труды рассматривают по разряду философии религии, как это делал и Н. Н. Павлюченков в своей первой книге, то теперь он видит в о. Павле богослова, первого представителя богословия всеединства.

Что же такое богословие всеединства? Этот термин еще не вошел в научный оборот. Павлюченков говорит, что он знает только два случая его употребления. Первым употребил его в 1982 г. архим. Иннокентий (Просвирнин), применив к определению творчества о. Павла Флоренского. Второй раз этот термин прозвучал четверть века спустя в статье, посвященной прп. Иустину (Поповичу). Публикация книги Павлюченкова сразу сделала этот термин гораздо более известным.

Понятие «философия всеединства» проходит через всю философию XIX в. Можно ли говорить о «богословии всеединства» с позиций христианского мирозерцания?

Уже много лет в философских и богословских кругах идет дискуссия сторонников и противников метафизики всеединства. Одна из важнейших проблем, которая допускает или исключает возможность богословия всеединства — это понимание Абсолюта. Порождает ли Абсолют мир как Свое Другое, необходимое Ему для целей собственного развития? Или тварный мир абсолютно иноприроден своему Творцу (см. с. 37)?

О несовместимости христианской метафизики с идеей всеединства говорили многие. Протоиерей Василий Зеньковский утверждал, что парадигма всеединства неизбежно переходит в богословие, но при этом возникает, увы, «плохое богословие» [Зеньковский 1955, 55]. Систему всеединства он признает верной, если она ограничивается пределами космоса, но полагает, что она становится ложной, утверждая одноприродность Бога и мира. «Онтологическая неоднородность Бога и мира есть коренная идея христианской метафизики» [Зеньковский 1955, 59] (с. 45). Поэтому философия всеединства попадает в сети пантеизма. «Пантеизм, как „горе-злосчастье“ в русской сказке, так прилепляется к „всеединству“, что совсем сбросить его становится невозможным» [Зеньковский 1990, 386].

По мнению Н. О. Лосского, учение об Абсолютном как всеединстве пантеистично и не совместимо с христианством. Лев Шестов согласен с Лосским: «Идея всеединства есть идея совершенно ложная» [Шестов, 267], плод гордыни ума. Н. А. Бердяев предлагает свой аргумент: зло необъяснимо, исходя из концепции всеединства.

Книга Н. Н. Павлюченкова посвящена этой дискуссионной проблеме. Приведя мнение многочисленных авторитетных отрицателей правомочности использования концепта всеединства в христианском богословии, автор не соглашается с ними. Он полагает, что главным достижением о. Павла Флоренского было именно создание богословия всеединства в таком варианте, где «не остается места для „пантеизма“, „гностицизма“ и др. несовместимых с христианским мировоззрением установок» (с. 20).

Флоренский создал понятие всеединства всего сущего как образа Троиединства Божества. «Полное же выражение метафизика всеединства нашла в его своеобразной концепции обожения, которая, как представляется, требует богословского анализа и дискуссии» (с. 20).

Настоящая книга является своего рода пропедевтикой к теме обожения. Она посвящена генезису богословия всеединства, изучение которого необходимо для адекватного понимания концепции обожения о. Павла Флоренского. Такие воистину глобальные цели ставил перед собой автор, начиная работу.

К началу XX в. святоотеческое учение об обожении было основательно забыто. Напротив, концепция всеединства была хорошо известна и широко обсуждаема, но только как философская концепция. Отец Павел, философ и богослов, сознательно решил соединить две традиции, метафизику всеединства и академическое богословие, основанное на учении отцов. Автор рецензируемой книги следует за о. Павлом. Он не пытается «воцерковить», «оправославить» такие концепции как софиология, богочеловечество, всеединство, очистить их от пантеизма и гностицизма. Этим многие занимались до него. Павлюченков хочет показать, что все эти концепции «вырастают из глубины христианского вероучения и уклоняются от него лишь в силу каких-либо частных пристрастий, заблуждений или недоработок» (с. 20).

Исходя из того варианта, который метафизика всеединства приняла у о. Павла Флоренского, Павлюченков всматривается в «колодец истории» и ищет истоки его миропонимания. Это прежде всего В. С. Соловьев, который представил самую развернутую концепцию всеединства в русской философии. Соловьев основывался на немецкой классической философии, особенно на учении Шеллинга, и на своеобразной перцепции ее в раннем славянофильстве. Итак, Соловьев, ранние славянофилы, Шеллинг... Можно идти дальше — к Баадеру и Бёме, к немецкой мистике. Как писал Владимир Эрн, одноклассник и друг Флоренского, «Баадер открыл Шеллингу немецкую мистику, которая, как и вся средневековая мистика Европы, находится в зависимости от христианской мистики Востока» [Эрн, 88]. Не исключено, что эта мысль подсказана Эрну самим Флоренским. Если средневековая мистика Европы восходит к христианской мистике Востока, то те две традиции, которые хочет объединить Флоренский, были едины в своих истоках. «Колодец» оказывается бездонным, но научная монография не может быть бесконечной. Поэтому Павлюченков останавливается на учении Шеллинга как условном начале богословия всеединства и прослеживает обратный путь восхождения от Шеллинга к Флоренскому. После рассмотрения философских концепций всеединства его внимание обращается к работам представителей академического богословия — еп. Михаила

(Грибановского) и митр. Антония (Храповицкого) — и в них он тоже находит идеи, родственные богословию всеединства.

Изучение духовных связей и влияний определяет план книги. Первая глава посвящена филиации идей всеединства. Вторая — интериоризации этих идей П. А. Флоренским, истории его личного творческого пути. Третья глава посвящена центральной теме книги — богословию всеединства о. Павла Флоренского. В четвертой главе рассматриваются другие концепции всеединства или замечания к этим концепциям, сделанные в связи с переходом от философии к богословию всеединства (Е. Н. Трубецкого, С. Н. Булгакова, Г. В. Флоровского, В. Н. Лосского и прп. Иустина (Поповича)).

Задача автора состоит не в объективном изложении учений Шеллинга, И. В. Киреевского, А. С. Хомякова, В. С. Соловьева и проч., а в выявлении того, как и какие их идеи повлияли на формирование концепции всеединства Флоренского. Рассмотренные под этим углом зрения знакомые учения часто удивляют новизной. Автор очень много цитирует, стараясь заранее предупредить сомнения в адекватности изложения. Лев Шестов когда-то, иронизируя, объяснял, что цитирует то, что не цитируют другие, потому что не получил философского образования и не знает, что нужно цитировать. Н. Н. Павлюченков получил богословское образование, он цитирует то, что часто цитируют, но в дополнение к этому еще и то, что цитируют очень редко. Приходя к каким-то нетривиальным результатам, Павлюченков обычно формулирует их очень осторожно, в предположительной форме, оставляющей место для дискуссии. Иногда ему удается как бы додумать до конца мысль обсуждаемого философа и сделать ее более выразительной, чем в исходном варианте, рассмотрев через замечания оппонентов и рецепцию последователей.

Павлюченков начинает с Шеллинга как предтечи богословия всеединства. Основная идея Шеллинга состоит в том, что Бог, как и мир, имеет Свою историю; вместе с развитием мира шло *становление* Бога (с. 83), точнее, не вместе и не одновременно, — это один и тот же — двусторонний — процесс. По этому поводу состоялась известная дискуссия Шеллинга с Ф. Г. Якоби, представителем традиционного теизма. По мнению Якоби, необходимо признавать Бога как неизменное Личное надмирное Существо, всегда равное Самому Себе. Шеллинг резко возражал, утверждая, что невозможно воспринимать Бога как абсолютно статичную, изначально данную Троицу.

В противостоянии Якоби и Шеллинга Бердяев увидел противостояние «застывшего Средневековья с его статичным Богом и динамичного Нового времени, открывшего живого Бога» (с. 85). Христианское средневековое богословие восприняло латинскую, античную идею. Шеллинг противопоставлял новую «германскую» идею, заимствованную у Я. Бёме (с. 85). Бердяев писал: «С Бёме начинается новая эра в истории христианской мысли. Влияние его огромно» [Бердяев, 75].

Шеллинг (как Фихте и Гегель) уверен в том, что невозможно существование статичного, не развивающегося Абсолюта. Как человек познает себя только через взаимодействие с другим, с действительностью, которой он сам не является, так и Абсолютному духу для самопознания нужно *иное*. Поэтому Абсолютный дух творит мир, *Свое иное*, без которого Он был бы не способен к самопознанию.

«Бог Шеллинга не может не проявляться (иначе Он не может существовать), но проявляется Он исключительно для Самого Себя и остается Самим Собой» (с. 201).

В концепции всеединства Шеллинга «Бог — такой, каким его знает христианство, — возникает в процессе мировой истории. И собственно, христианство само есть плод откровения уже почти до конца сформировавшегося Бога» (с. 105).

Мировой процесс начинается со стихийного действия «слепой» (т. е. не освященной светом разума), но стремящейся к проявлению, воли. «Когда в ходе этого процесса в природе возникает сознание, т. е. появляется человек, для Шеллинга это означает, прежде всего, рождение самосознания у Бога, до этого момента себя не сознающего. *Бог впервые сознает себя в человеке* (курсив мой. — Н. П.)» (с. 105). Это фундаментальное утверждение опирается, по мнению автора, на мистический опыт Шеллинга, который можно выразить так: «Я мыслю, следовательно, мыслит Бог».

Такой опыт мистического единства человека с Богом не нов. Ангелус Силезиус (Ангел Силезский), немецкий мистик XVII в., выразил его прекрасно и пугающе дерзновенно:

Я знаю, без меня не может жить и Бог,
коль обращусь в ничто, испустит дух и Он¹.

1. Цит. по: [Штейнер]. Данный перевод цитаты Ангелуса Силезиуса приводится во многих русскоязычных изданиях сочинений религиозных

философов, однако его авторство неизвестно. Оригинальный текст на немецком языке см., напр., в издании: [Гучинская, 56].

С.Л. Франк писал, что такой опыт есть у каждого, обреченного быть философом; многие годы жизни он посвятил тому, чтобы найти рациональное выражение невыразимому. Мистический опыт всеединства Франк осознал как онтологическое — и единственно возможное — доказательство бытия Божия и проследил его на протяжении всей истории языческого и христианского платонизма. Факт моего бытия и сознания доказывает бытие Божье. Как исповедовал св. Августин, я «вошел в самые глубины свои... и увидел оком души моей... я скорее усомнился бы в том, что живу, чем в том, что есть Истина»^{*1}. Я есть потому, что есть Бог.

^{*1} *Aug. Confess.*
7. 10. 16

Н.Н. Павлюченков дает мистическому опыту Шеллинга совершенно другую — противоположную — интерпретацию. Он пишет:

Здесь, очевидно, предел, до которого может быть развито всеединство: я мыслю не только потому, что во мне или через меня начал мыслить Бог; предел тайны заключается в том, что я, сознающий себя разумным человеком в «неразумной» природе, и есть зародившийся Божественный разум... *Мое самосознание — это самосознание формирующегося как Личность Бога* (курсив мой. — Т.П.) (с. 105–106).

«Предел тайны» — случайно или сознательно Павлюченков повторяет выражение прп. Иоанна Дамаскина, только эту тайну они видят по-разному. Согласно Дамаскину, «предел тайны» в том, что Господь сотворил человека, способного становится богом по благодати. «В силу свойственного человеку тяготения к Богу Он сотворил человека — что составляет предел тайны — превращающимся в бога по причастию к божественному озарению, но не переходящим в Божественную сущность»^{*2}.

^{*2} *Ioan. Damasc.*
De fide orth. II 12

Согласно Павлюченкову, творение необходимо Богу, чтобы из слепой воли переродиться в Личность. «Предел тайны» в том, что Бог как Личность не мог бы возникнуть без человека. Не Я есть потому, что есть Бог; наоборот, Бог есть потому, что Я есть.

В тексте книги остается непонятным, является ли это выражением мысли Шеллинга или Павлюченков помогает ему сделать последний шаг и раскрывает «тайну». В каком-то смысле (не историко-философском) это не так важно. Будучи высказанной, эта мысль уже вошла в историю концепции всеединства.

Шеллинг и Гегель были в XIX в. в России самыми читаемыми немецкими философами. У каждого был свой круг последователей и почитателей. Павлюченков объясняет это так: «Гегеля читали

и обсуждали те, кто хотел оставить религию в прошлом, как переходящий этап в развитии разума» (с. 87). Концепция Гегеля призывала «к преодолению религии в пользу философии». Шеллинг же «не „растворял“, не уничтожал Бога в мире». Он привлекал молодых Любомудров тем, что показывал возможность синтеза философии и религии, «когда мыслящий разум не слепо, а разумно, с полным убеждением следует истинам религиозного Откровения» (с. 87).

С этим утверждением трудно согласиться. Мы же помним, что юные Любомудры (будущие славянофилы) восхищались Шеллингом, когда истины христианского Откровения их не очень интересовали. В то время они считали традиционное христианство пригодным лишь для простонародья, а не для них, интеллектуалов. Обратившись к православному церковному учению, они стали более критично относиться к Шеллингу с его крайне специфическим откровением, которое едва ли можно назвать христианским. Признавая Шеллинга самым гениальным из великих немецких философов, И. В. Киреевский сетовал, что ему досталась «жалкая работа — сочинять себе веру»². Алексей Хомяков был еще жестче (правда, в частном письме), заявив, что последние труды Шеллинга представляют собой «ряд блестящих заблуждений, перемешанных с высокими истинами, не связанными между собой никакой разумной нитью, проблески поэтических догадок, затерянных в тумане произвольной гностики» (с. 134).

Несмотря на сложные отношения русских славянофилов к учению Шеллинга, и концепция цельного знания Киреевского, и идея соборности Хомякова могут быть рассмотрены, по мнению Павлюченкова, как варианты метафизики всеединства, восходящие в некоторых своих идеях к Шеллинговой концепции.

Реконструируя концепцию всеединства В. С. Соловьева, Павлюченков сближает, почти отождествляет понятие Богочеловечества с понятием обожения:

Богочеловечество — выявление в этом мире новой *онтологической* реальности, а не какое-либо, например, нравственное уподобление человека Богу или внешнее «созерцание» человека Богом... Человек не должен оставаться только человеком, он идет по пути духовного развития, когда преодолеваются границы его естества, и он... оставаясь человеком, становится также и Богом (с. 188–189).

2. См.: [Киреевский].

Кстати, в этом контексте обычно используется строчная буква «б»; может быть, здесь случайная ошибка корректора; а может быть, сознательный выбор автора, придающий преображению онтологический статус.

Учение об обожении соединяется Соловьевым с верой в эволюционное развитие и при этом сильно деформируется. Выглядит это примерно так: мировой процесс развития приводит к формированию Богочеловечества. Богочеловечество на каждом следующем этапе более совершенно, чем на предыдущем. Церковь — ядро Богочеловечества и, как реальный живой организм, не только постоянно прирастает числом своих членов, но развивается духовно.

Павлюченков пишет:

Убеждение в реальности эволюционного развития дает Соловьеву основание полагать, что Церкви, например, в XI или XIX в. может быть открыто больше, чем, например, Церкви века IV или даже апостольского времени. Для современного же мыслителя, с такой точки зрения, не могут быть безусловным авторитетом все святые отцы и учителя Церкви (с. 192).

Павлюченков сравнивает понимание развития Церкви Соловьевым и Киреевским. Киреевский, друг Оптиной пустыни и духовное чадо прп. Амвросия, думал о важности «индивидуальных аскетических усилий, которые приносят... свои плоды всему церковному „организму“» (с. 193). У Соловьева совсем другой подход. По его мнению, «древний аскет... в принципе не может постигнуть истину в Церкви в такой же полноте, как это доступно последующим поколениям церковных деятелей, даже никак не аскетике не причастным» (с. 193).

Соловьев вообще к аскетике относился отрицательно; он считал, что в лучшем случае она может вести к индивидуальному спасению. Самоограничение и аскетика принадлежат к заканчивающемуся фазису общечеловеческого развития. «Аскетизм должен быть преодолен в христианстве, где, в соответствии с высшей ступенью развития религии, требуется общее движение к Богу всего человечества вместе со всем миром» (с. 218–219). В. С. Соловьев по ряду признаков (не последним из которых было явление Софии) пришел к убеждению, что эпоха его жизни выпала на высший этап развития Вселенского церковного сознания, и потому в своих жестких оценках второго этапа он не может ошибаться. Напомним, что первым этапом он считал языческие верования

с человеческими жертвоприношениями; вторым — «средневековое» (историческое) христианство с его аскетическим идеалом; третьим — Вселенскую церковь Богочеловечества.

Именно с доктриной «Богочеловечества» В. С. Соловьева, — считает Павлюченков, — связано убеждение Флоренского в том, что христианство — «религия обожения человека и всей твари» (с. 407). Все творчество Флоренского посвящено богословскому осмыслению метафизики всеединства. Сначала он делает это в плоскости теодицеи, затем — антроподицеи.

Исследователи творчества о. Павла Флоренского обычно противопоставляют два периода его творчества — теодицею «Столпа» и антроподицею «Философии культа» — и ищут причины, которые привели к пересмотру учения. Н. Н. Павлюченков настаивает на том, что пересмотра не было; он подчеркивает не различия, а преемственность раннего и позднего этапов творчества Флоренского:

Темы, развитые в «Философии культа», очевидным образом уже присутствуют в «Столпе», так же как «Философия культа» нисколько не отменяет и не пересматривает основные для «Столпа» концепции — единосуция и подобия человеческого многообразия Триединству Божества (с. 410).

Как писал сам Флоренский, он всю жизнь рассматривал мир как целое, но на каждом этапе своей жизни под определенным углом зрения; новое видение не отменяло прежнее, но обогащало его: «Плоскости разреза менялись, но одна не отменяла другую, а лишь обогащала» [Флоренский, 672].

Центральной темой теодицеи (книги «Столп и утверждение истины») является идея единосуция. История термина «единосущее» была долгой и непростой. Он использовался гностиками и вызвал множество богословских споров в период между I и II Вселенскими соборами, в которых участвовали свт. Афанасий Великий и каппадокийские отцы. Первоначально термин был предназначен для определения внутритроичного единства Отца, Сына и Святого Духа.

В философских концепциях всеединства догмат единосуция был выведен за пределы тринитарного богословия и распространен на все человечество. Вл. Соловьев говорит о человечестве как многоедином существе. Представители духовных академий перенесли это понимание всеединства на Церковь и рассматривали Церковь как единое существо, которое на конечном этапе

достигнет полного нравственного подобия единосущной Троице. Флоренский идет дальше, он распространяет догмат единосущия на все творение и рассматривает единосущие твари на онтологическом уровне.

По мнению Павлюченкова, Флоренский практически никак не обосновывает расширение — от единосущия человечества до единосущия твари. Он ссылается на статью владыки Антония (Храповицкого) «Нравственная идея догмата Церкви» (1901 г.) и статью В. А. Троицкого (будущего архиепископа и священномученика Илариона, а в то время доцента Московской духовной академии) «Триединство Божества и единство человечества» (1912 г.). Их «вывод о единосущии *всего человечества* Флоренский без каких-либо оговорок представил как единосущие *всей твари*» (с. 420). Павлюченков приводит несколько интересных примеров того, как Флоренский прочитывает Священное писание, заменяя «человека» на «тварь» (с. 421–422).

В «Столпе и утверждении Истины» создается впечатление, что Бог и спасает прежде всего тварь, а человек в этом деянии — как бы только необходимое промежуточное звено. И, в этом смысле, с таких позиций, «Сына Человеческого», — замечает автор, — более точно следовало бы именовать «Сыном Твари» (с. 422).

Может ли вся тварь быть единосущной Троице? Автор приводит рассуждение В. А. Троицкого о том, что согласия воли недостаточно для онтологического единства. «...Единство человечества нужно считать именно единством природы, а не единомыслием только» (с. 420). Церковь учит «об обновлении человеческого естества» (см. с. 420–421). Возможно ли обновление естества, т. е. онтологическое единство твари с Богом, без согласия воли? Как тварные существа («другая тварь», не люди), воли не имеющие (например существа растительного мира), причащаются Божественной сущности? Или тут речь идет о различных пониманиях термина воля?

Павлюченков так формулирует задачу, которую ставил перед собой о. Павел Флоренский:

Представить традиционное христианское учение об обожении таким образом, чтобы причастие «Божественного естества» делало тварь единосущной Богу без уничтожения онтологической «границы» между тварной и нетварной (Божественной) природой (с. 419).

Насколько нетривиальна такая реконструкция концепции всеединства о. Павла Флоренского можно судить уже потому, что в тезаурусе понятий Флоренского, составленном С. М. Половинкиным³, понятие «обожение» вообще отсутствует. В реконструкции Павлюченкова оно становится одним из важнейших. Это отнюдь не заставляет сомневаться в ее адекватности. Просто труды о. Павла настолько сложны, что открываются по-разному с разных точек зрения.

Особенно интересна антроподицея Флоренского; она посвящена раскрытию метафизических основ христианского богослужения, смысла таинств и, прежде всего, главного из них — евхаристии. Под влиянием Вяч. И. Иванова о. Павел Флоренский трактует таинство евхаристии как глубинно связанное с древними мистериями Диониса. В интерпретации Флоренского

церковное богослужение оказывается неким каналом, по которому возможна реализация всеобщего единения с Богом даже без аскетических подвижнических усилий всех и каждого, кто желает внутреннего преобразования (обретения «целостности») и следующего за этим обожения. По существу, это — последнее слово в богословии всеединства Флоренского (с. 484).

Таков итог книги, скорее отрицательный, чем положительный. Павлюченков проделал гигантскую работу; он проследил путь становления богословия всеединства в философской традиции от Шеллинга до Флоренского — я отметила пройденный им путь лишь некоторыми пунктирными точками. Тем не менее, видно, что до реализации заданной цели — соединения метафизики всеединства с христианским богословием — далеко. Книга напоминает лабиринты средневековых храмов. Как пройти путь жизни и выйти к спасению? Человек попадает во множество тупиков, отбрасывающих его к началу, и приходится повторять путь заново. Каждое учение, которое он описывает, — особый путь к богословию всеединства. Достигнута ли цель? Достижима ли она? Может ли обожение соединить два полюса магнита — Бога Творца и тварный мир? Может ли обожение сделать человека единосущным Богу?

В конце Литургии перед причастием священник восклицает: *Святая святым!* — т. е. нам верующим, стоящим в храме; нам, стремящимся к обожению. Мы, народ (хор от лица народа), отвечаем: *Один Господь свят!* Святость Божья и святость челове-

3. См. [Половинкин].

ческая — разве это одна и та же святость? Вспоминается образ Спинозы: человек и Бог так же похожи как пес, лающий на улице, похож на созвездие Пса.

Сам автор имеет мужество признать, что,

строго говоря, «богословие всеединства» пока так и не состоялось как собственно *богословие*, если иметь в виду всестороннее и вполне корректное обоснование соответствующей метафизики Священным Писанием и Преданием христианской Церкви (с. 582).

Однако отрицательный результат бывает столь же важен, как положительный.

Когда-то В. В. Розанов сказал о «Столпе» Флоренского — «густая книга». Хочется повторить это, отнеся к книге Н. Н. Павлюченкова. Это, казалось бы, строго академическое исследование возвращает нас к темам, о которых когда-то спорили на рынках древней Византии, заставляет думать о том, чем обожение в традиции философии всеединства отличается от святоотеческого понимания обожения.

Литература / References

1. *Бердяев* = Бердяев Н. А. Из этюдов о Я. Бёме. Этюд 1. Учение об Ungrund // *Путь*. 1930. № 20. С. 74–79.
Berdyayev N. A. (1930). "From sketches about J. Böhme. Etude 1. The doctrine of Ungrund". *Put'*, n. 20, pp. 74–79 (in Russian).
2. *Ангелус Силезиус* = Ангелус Силезиус. Херувимский странник (остроумные речения и вирши) / Пер. с нем. Н. О. Гучинской. Санкт-Петербург : Наука, 1999. 509 с.
Angelus Silesius (1999). *Cherubic Wanderer*. St. Petersburg : Nauka Publ. (in Russian and German).
3. *Зеньковский 1955* = Зеньковский Василий, прот. Идея всеединства в философии Владимира Соловьева // *Труды Православного Богословского института*. Вып. 10. Париж : YMCA-Press, 1955. С. 45–59.
Zenkovsky Vasily, archpriest (1955). "The idea of unity in the philosophy of Vladimir Solovyov", in *Trudy Pravoslavnogo bogoslovskogo instituta*, iss. 10, Paris : YMCA-Press, pp. 45–59 (in Russian).
4. *Зеньковский 1990* = Зеньковский В. В. История русской философии : В 2 т. Т. 2. Париж : YMCA-Press, 1990. 478 с.
Zenkovsky V. V. (1990). *History of Russian philosophy* : In 2 v., v. 2. Paris : YMCA-Press (in Russian).

5. *Киреевский* = Киреевский И. В. О необходимости и возможности новых начал для философии // Он же. Критика и эстетика. Москва : Искусство, 1979. С. 293–332.
Kireevsky I. V. (1979). “On the necessity and possibility of new principles for philosophy”, in Idem. *Criticism and aesthetics*. Moscow : Art Publ., pp. 293–332 (in Russian).
6. *Половинкин* = Половинкин С. М. Христианский персонализм священника Павла Флоренского. Москва : РГГУ, 2015. 362 с.
Polovinkin S. M. (2015). Christian personalism of priest Pavel Florensky. Moscow : RGGU Publ. (in Russian).
7. *Флоренский* = Флоренский Павел, свящ. Сочинения : В 4 т. Т. 4. Москва : Мысль, 1998. 795 с.
Florensky Pavel, priest (1998). Works : In 4 v., v. 4. Moscow : Mysl Publ. (in Russian).
8. *Шестов* = Шестов Л. Афины и Иерусалим. Париж : YMCA-Press, 1951. 277 с.
Shestov L. (1951). Athens and Jerusalem. Paris : YMCA-Press (in Russian).
9. *Штейнер* = Штейнер Р. Мистика на заре духовной жизни нового времени и ее отношение к современному мировоззрению / Пер. с нем. Е. П. Машковцева // Библиотека духовной науки, URL: <http://predela.net/modules.php?name=Steiner&go=page&pid=7> (дата обращения: 15.11.2023).
Steiner R. “Mysticism at the dawn of the spiritual life of modern times and its attitude to the modern worldview”, in *Library of spiritual science*, available at: <http://predela.net/modules.php?name=Steiner&go=page&pid=7> (11.15.2023).
10. *Эрн* = Эрн В. Ф. Нечто о логосе, русской философии и научности // Он же. Сочинения. Москва : Правда, 1991. С. 71–108.
Ern V. F. (1991). “Something about logos, Russian philosophy and science”. In Idem. *Essays*. Moscow : Pravda Publ., pp. 71–108 (in Russian).

Информация об авторе

Т. Н. Панченко, независимый исследователь.

Information about the author

T. N. Pantchenko, Independent Researcher.

Обзор поступил в редакцию 23.08.2023; принят к публикации 30.08.2023.

НЕКРОЛОГ: ПАМЯТИ А. А. СТАРОБИНСКОГО



21 декабря 2023 г., в дни зимнего солнцестояния, остановился ход жизни

АЛЕКСЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА СТАРОБИНСКОГО,

ведущего отечественного космолога, автора более 300 работ, академика РАН и члена многих иностранных академий, лауреата престижных премий по физике и космологии, профессора ВШЭ и пр., и пр. А.А. Старобинский был также членом Попечительского совета Свято-Филаретовского института и многолетним участником семинара «Диалог физиков и богословов», некоторые материалы которого публиковались на страницах журнала «Вестник Свято-Филаретовского института»¹.

А. А. Старобинский родился 19 апреля 1948 г. в Москве в семье геофизиков. В 1972 г. он с отличием окончил Физический факультет Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, его учителем был гениальный физик Яков Борисович

1. Шпатаковская Г.В. Возможные принципы диалога естествознания и христианского богословия // Вестник Свято-Филаретовского института. 2019. Вып. 31. С. 153–177; Кочетков Георгий, священник.

«Физика и богословие»: интервью с участниками семинара (Свято-Филаретовский институт, 2013–2019 годы) // Вестник Свято-Филаретовского института. 2019. Вып. 31. С. 178–188.

Зельдович. Вся дальнейшая научная жизнь Старобинского, начиная с аспирантуры и кончая должностью главного научного сотрудника, была связана с Институтом теоретической физики им. Л. Д. Ландау РАН (г. Черноголовка, Московская обл.). С 1997 г. он член-корреспондент, а с 2011 г. — академик РАН по Отделению физических наук. Так, ученик Я. Б. Зельдовича — академика без высшего образования, Алексей Старобинский стал академиком, не имея докторской степени.

В 1991 г. А. А. Старобинский работал приглашенным ученым-исследователем в Эколь Нормаль (Париж, Франция), в 2006 г. — в Институте Анри Пуанкаре (Париж). В 1993–1994 гг. и 2007 г. он — приглашенный профессор в Институте Юкавы Киотского университета (Япония), а в 2000/2001 гг. — в Научно-исследовательском центре ранней Вселенной Токийского университета. С 2017 г. — профессор факультета физики Высшей школы экономики.

Академик А. А. Старобинский — всемирно известный физик-теоретик, специалист в области гравитации, космологии и релятивистской астрофизики. Его научные интересы: классическая и квантовая теория гравитации, инфляционная стадия ранней Вселенной, темные энергия и материя, черные дыры, гравитационные волны, Мультивселенная. А. А. Старобинский — один из создателей современной теории инфляционной Вселенной — исторической стадии ее эволюции в далеком прошлом, которая предшествовала горячему Большому взрыву. Он рассчитал наблюдательный эффект этой стадии — спектр первичных гравитационных волн. Когда астрофизикам удастся обнаружить эти волны, это станет решающим аргументом в пользу достоверности инфляционного сценария ранней Вселенной. «За пионерские работы в теории космической инфляции» А. А. Старобинский вместе с А. Гуттом и А. Д. Линде был награжден ведущей международной премией по астрофизике — премией Кавли (2014).

Интерес А. А. Старобинского к человеку, к человеческой истории вызывал у него вопросы к религии, к феномену веры: наука и религия — соперники или союзники в познании мира? Еще в конце 1990-х гг. он написал предисловие к книге Дж. Шредера «Шесть дней Творения и Большой взрыв: Поиски гармонии между современной наукой и Библией». «Апостол третьей заповеди» (как он называл всех ученых), агностик, он и в исследовании этих вопросов искал рациональные объяснения.

Когда 31 марта 2013 г. в СФИ собрался первый круглый стол «Богословие и физика: современный взгляд на происхождение

Вселенной», среди его участников были профессор свящ. Георгий Кочетков, тогда ректор СФИ, д-р филос. наук Г. Б. Гутнер, верующие и неверующие физики, преподаватели СФИ. В ответ на слова Алексея Старобинского о «колоссальных успехах ученых, в исследованиях которых Бог благословил Его не упоминать», о. Георгий сказал:

Самое главное, чтобы у нас была единая база. Все-таки мы люди, а коли так, хотя у нас есть обязательные научные взгляды, но есть... и духовный опыт. <...> Пусть каждый выбирает свою часть реальности, пусть каждый ее разрабатывает честным и последовательным образом.

Эту программу ежеквартальная конференция «Диалог физиков и богословов» выполняла в течение более чем 10 лет. Сохранились материалы этой конференции, и, наверное, лучшей памятью о большом ученом и человеке, Алексее Старобинском, станет изучение и публикация этих материалов.

*Г. В. Шпатаковская,
д-р физ.-мат. наук, вед. науч. сотр.
ИПМ им. М. В. Келдыша РАН,
доцент СФИ, бакалавр теологии*



СВЯТО-ФИЛАРЕТОВСКИЙ
ИНСТИТУТ

КНИГИ СФИ

Интернет-магазин
качественной христианской
литературы

BOOKS.SFI.RU

Миссия и катехизация

Православное богослужение
и переводы на русский язык

Церковная проповедь

Труды известных богословов
и пастырей

История церкви

Наследие новомучеников
и исповедников Русской
церкви

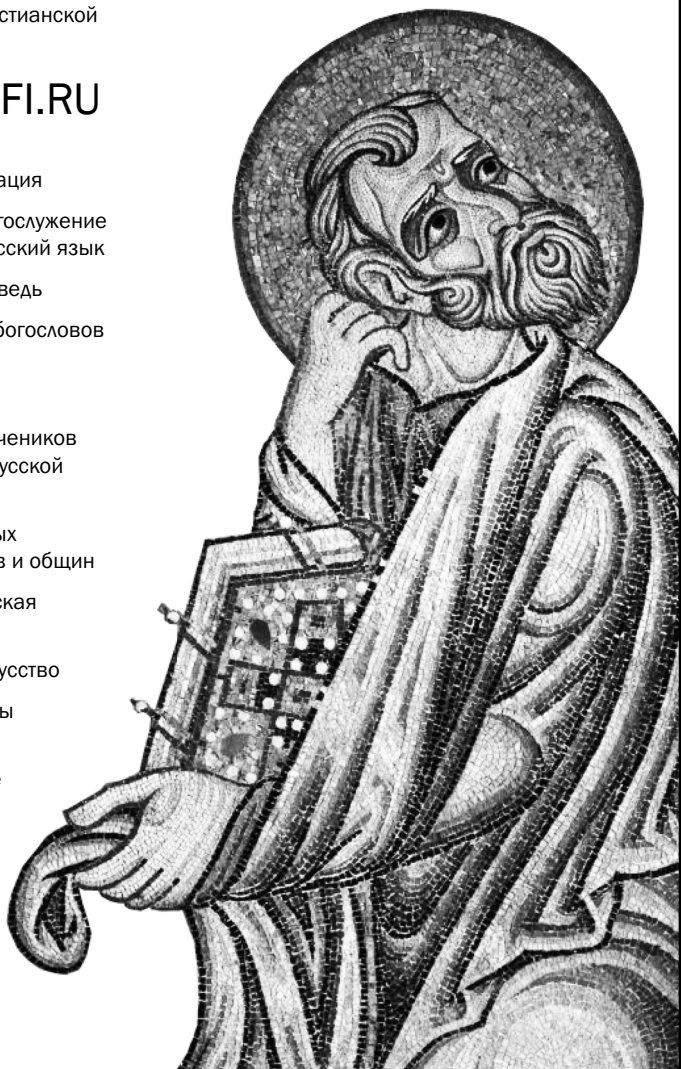
История церковных
движений, братств и общин

Учебно-методическая
литература

Христианское искусство

Письма и мемуары

Философия
и религиоведение



Приглашение к публикации

Научный журнал СФИ «Вестник Свято-Филаретовского института» (ранее — «Свет Христов просвещает всех : Альманах Свято-Филаретовского православно-христианского института») издается с 2007 г. С 2014 г. журнал выходит с периодичностью четыре раза в год. С 2017 г. входит в Перечень рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации по научным специальностям «Теоретическая теология», «Историческая теология», «Практическая теология».

Для издателей журнала принципиально важен высокий научный уровень «Вестника Свято-Филаретовского института», возможность сочетания на его страницах лучших достижений теологии и светской науки.

В журнале публикуются научные статьи, материалы круглых столов, семинаров, научных дискуссий, отдельные архивные материалы. Журнал публикует 4 номера в год: в феврале, мае, августе и ноябре. Материалы для публикации надо предоставлять за полгода до выхода номера.

Минимальный объем статьи 20 тыс. знаков;
максимальный — 60 тыс. знаков.

Памятку для авторов и правила оформления библиографии
можно найти на официальном сайте СФИ
в разделе «Наука»

<https://sfi.ru/science/nauchnyj-zhurnal/o-zhurnalie.html>

Материалы для публикации
просим присылать на адрес редакции:
sfi_journal@sfi.ru

Публикация бесплатная

Зимний 49-й выпуск журнала «Вестник Свято-Филаретовского института» посвящен проблемам христианской педагогики. Центральный раздел *Христианская педагогика* открывается статьей К. А. Мозгова и О. В. Ничипоровой, посвященной дискусионным вопросам преподавания Закона Божьего в средних учебных заведениях Российской империи в XIX — начале XX в. В статье Ю. В. Балакшиной рассматривается формирование круга литературных интересов видного церковного деятеля начала XX в. священника Константина Аггеева, который увидел в русской литературе важнейший фактор религиозного воспитания и предложил использовать ее образы в преподавании Закона Божьего в гимназиях и духовных училищах. В статье Е. Г. Парфеновой исследуются педагогические взгляды игумена Екатерины (Ефимовской), описаны и проанализированы устройство и деятельность школ Леснинского Свято-Богородицкого монастыря и преемственной им Ольгинской общины сестер просвещения Красностоцкого монастыря. В статье Н. В. Ликвинцевой исследуется вклад Ивана Аркадьевича Лаговского (1889–1941) в христианскую педагогику русского зарубежья, представлены религиозно-философские и богословские взгляды педагога, которые помогают лучше понять его теорию и практику христианского воспитания. В статье Д. А. Карпука рассматривается воспитательный процесс в Ленинградских духовных академии и семинарии в 1940-х годах. Статья З. А. Лурье посвящена характеристике и особенностям паралитургической модели детской катехизации, возникшей и развивающейся в западной христианской традиции. Завершает раздел академическое интервью, в котором приняли участие ученые и практики, посвященное проблемам христианской педагогики, с которыми приходится сталкиваться тем, кто работает с детьми в современной России.

Раздел *Публикация источников* также включает материалы, отражающие тематику номера. В нем публикуются: статья православного педагога и общественного деятеля А. А. Ершовой «Религиозное обучение в школе» (подготовка текста к публикации, вступ. статья и комм. О. В. Синецкой); протокол заседания Временного высшего церковного управления на Юго-Востоке России от 11 августа 1920 г., на котором рассматривался вопрос об открытии высшей богословской школы в Крыму (вступ. статья и комм. Ю. А. Бирюковой); «Основные положения объединенной организации витязей и дружинниц РСХД» (подготовка текста к публикации, вступ. статья и комм. У. А. Гутнер).

Раздел *Междисциплинарные исследования* представлен статьей Л. В. Крошкиной, посвященной исследовательскому подходу академика С. С. Аверинцева, и статьей К. П. Обозной, в которой дан анализ современных траекторий развития историографии церковно-государственных отношений в СССР в 1943–1948 гг.

Раздел *Обзоры, аннотации, рецензии* знакомит с размышлениями Т. Н. Панченко о книге Н. Н. Павлюченкова «Богословие всеединства. От Ф. В. Й. Шеллинга до П. А. Флоренского. Москва : ПСТГУ, 2023. 604 с.».

В конце выпуска опубликован *Некролог* члена Попечительского совета Свято-Филаретовского института, многолетнего участника семинара «Диалог физиков и богословов» академика Алексея Александровича Старобинского.

