

- особенности продуктивной деятельности ребенка, благодаря которым окружающая среда активно и эффективно используется им в своих интересах;
- особенности целенаправленной активности ребенка, благодаря которым он имеет возможность и склонность совершенствоваться в различных видах деятельности.

Указанные особенности определяют систему личных и групповых коммуникаций детей старшего дошкольного возраста друг с другом, где реализуются текстовые, образные, жестовые и др. формы общения, что непосредственно влияет на формирование культуры межличностных отношений.

Таким образом, рассматривая культурологический подход на основе видов определений культуры (по А.С. Кармину) и выделения важнейших свойств личности (по А.Я. Флиеру), а также учитывая потенциал двигательной деятельности как фактора социализации личности и ее социальной интеграции, мы пришли к выводу о возможности использования отдельных видов определений о культуре и особенностях личности ребенка дошкольного возраста в обосновании формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности.

Список цитированных источников:

1. Spencer-Oatey, H. What is culture? A compilation of quotations. GlobalPeople Consulting / H. Spencer-Oatey. – Режим доступа: <https://globalpeopleconsulting.com/what-is-culture>. – Дата доступа: 02.09.2022.
2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
3. Кармин, А.С. Культурология / А.С. Кармин. – СПб.: Лань, 2001. – 832 с.
4. Малиновский, Б. Научная теория культуры / Б. Малиновский; пер. с англ. И.В. Утехина; сост. и вступ. ст. А.К. Байбурина. – М.: ОГИ, 2005. – 184 с.
5. Флиер, А.Я. Социальные функции культуры / А.Я. Флиер // Вестн. МГУКИ. – 2012. – № 4 (48). – С. 19–25.

ЗАЙЦЕВА ИРИНА ПАВЛОВНА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАБОТА С ДЕТЕКТИВНЫМ ТЕКСТОМ НА ФАКУЛЬТАТИВЕ ПО РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ

Общей, и весьма серьезной, проблемой современного образовательного процесса – не только в высшей, но и в средней общеобразовательной школе, а также, видимо, и на подготовительных к школе занятиях – является существенное падение интереса к чтению. Среди причин такого положения чаще всего называют тотальную информатизацию общества на современном этапе его развития, необыкновенно существенное (при этом во многих случаях – явно чрезмерное) влияние на жизнь современного человека различного рода компьютерных устройств и технологий. Безусловно, имеющиеся сегодня в распоряжении практически каждого школьника персональный компьютер и другие крайне популярные сегодня гаджеты, которые создают возможности для практически постоянного выхода в глобальную сеть интернет, значительно облегчили восприятие информации любого характера, в том числе и той, которую человек черпал из литературы художественной.

Между тем, как уже много раз доказано, чтение художественной литературы представляет собой крайне полезный процесс, в ходе которого значительно активизируются и совершенствуются как мыслительная, так и эмоциональная сферы личности, однако при этом и процесс, достаточно трудоёмкий для воспринимающей стороны – *читателя*. Доктор искусствоведения Н.А. Федоровская в одной из своих статей, посвящённых анализу роли чтения художественной литературы в контексте подготовки современной творческой личности, в частности, напоминает: «Нельзя забывать, что чтение художественной литературы – это серьёзное духовное усилие, заставляющее работать многие участки головного мозга, по сравнению с готовыми визуальными образами, которые предлагает массовая индустрия» [1].

Большинство молодых людей предпочитают куда более лёгкие способы получения информации, нежели извлечение её из литературно-художественных произведений, тем более –

произведений литературы классической, восприятие которой нередко дополнительно затруднено отдалённостью от дня сегодняшнего. Вероятно, подобное положение всё же следует принять как данность и попытаться не принуждать наших современников – юных читателей к чтению, а найти способы заинтересовать их, наглядно продемонстрировав, что чтение художественной литературы не только может быть занятием, необыкновенно занимательным, но и имеет непосредственную связь с проблемами их сегодняшней жизни, актуальными и животрепещущими.

В русле всего сказанного одним из способов, который, по нашему мнению, позволит если не исправить кардинально, то, во всяком случае, несколько скорректировать сложившуюся сегодня ситуацию, может быть привлечение для рассмотрения произведений писателей-современников, которые уже при первом знакомстве (возможно, достаточно поверхностном первоначально, осуществляемом в том числе и в результате своего рода рекламирования этого литературно-художественного текста) заинтересуют подростков и юношество, привлекут их внимание – сюжетом, особенностями изложения и т.п. (скорее всего, учитывая особенности аудитории, такое рассмотрение будет фрагментарным, однако в процессе знакомства с изучаемым текстом вполне будет возможно дойти и до более целостного его восприятия). Такую работу, безусловно, лучше проводить не со всем классом, а с теми учащимися, который уже в какой-то мере и в каких-либо формах (участие в олимпиадах, разного рода конкурсах и т.д.) проявили заинтересованность в области филологии: на занятиях во внеурочное время (факультативы, кружковая работа и т.д.): на уроках по внеклассному чтению, предвзявляя проведение которых учащимся можно поручить подготовку индивидуальных сообщений о рассматриваемом произведении (эти сообщения могут включать информацию так называемого фонового характера: об авторе и его творчестве, истории создания произведения и т.п.), сопровождаемых презентациями, и др.

Заинтересовав учащихся особенностями произведений, которые находятся, условно говоря, «на поверхности» (как, например, сюжет, изложенный в краткой форме в аннотации) и подтвердив это несколькими наиболее яркими и выразительными примерами (фрагментами из текста), возможно перейти к более тщательному анализу художественного текста, обратив особое внимание на те аспекты, которые учитель полагает, во-первых, занимательными для учащихся, не снижающими их интереса к рассматриваемому произведению; во-вторых – наиболее подходящими для решения тех задач, которые он в данном случае перед собой ставит.

Таковыми аспектами, с учётом приоритетов современной лингвистической науки, могут как минимум стать *коммуникативно-лингвистический* (*лингвопрагматический*), *лингвоэстетический* и *лингвоэкологический* аспекты, значимость разработки которых для формирования гармоничной личности школьника, думается, представляется очевидной любому учителю и / или преподавателю. Безусловно, осуществляя такого рода деятельность, следует очень тщательно продумать и содержание этой работы, и формы, в которых она будет реализовываться, чтобы ни в коем случае не «перегрузить» заинтересованных и думающих школьников избыточной информацией академического свойства (которая к тому же нередко бывает и псевдоакадемической, когда за обилием терминов «скрывается» не особенно значимый, а то и вовсе пустой смысл).

И, конечно же, выбранные для анализа совместно с учащимися словесно-художественные произведения должны соответствовать всем требованиям, предъявляемым к качественным литературно-художественным текстам, даже с учётом того, что такие требования, безусловно, не могут быть даны регламентированным списком, поскольку эти параметры довольно сложно поддаются чёткой констатации, а часть из них и в настоящее время является дискуссионными. Тем не менее при выборе анализируемых произведений учитель (или преподаватель высшей школы, проводящий занятия с учащимися общеобразовательных учреждений, что в настоящее время практикуется достаточно часто и заслуживает только одобрения, поскольку способствует налаживанию связей между средней и высшей школами) всё же должен доступным для учащихся способом объяснить им разницу между истинно талантливым произведением и тем, которое таковым не является (это возможно осуществить, опираясь в частности на материал, который уже изучен на уроках литературы).

В качестве материала для анализа, характер которого в общих чертах обозначен выше, целесообразно, с нашей точки зрения, использовать современные произведения детективного жанра – к примеру, такой популярной писательницы, которая известна читателям под псевдонимом **Александра Маринина** (настоящее имя **Марина Анатольевна Алексеева**). Детективная проза этого автора, уже достаточно давно завоевала популярность у читателей и преимущественно

положительные критические отзывы не только литературных критиков и представителей иных гуманитарных сфер, в частности – психологов. При этом немаловажно отметить, что произведения А. Марининой пользуются явным вниманием на протяжении довольно длительного времени, вплоть до проведения научных мероприятий (конференций и семинаров), которые посвящены творчеству писательницы в целом и отдельным её произведениям – как, например, роману «Стилист». Так, в 2001 году Институтом славяноведения была проведена в Париже конференция «Творчество Александры Марининой как отражение современной российской ментальности», по итогам которой в 2002 году была издана антология исследовательских работ с одноимённым названием, где помещены публикации, свидетельствующие об интересе к творчеству писательницы специалистов самых разных гуманитарных и не только сфер.

Примечательно и то, что детективная проза А. Марининой не только отличается захватывающими сюжетами (это, как правило, отличает любое детективное произведение), но и содержит размышления о весьма острых и актуальных, в том числе и весьма тревожащих, проблемах современного социума, связанных с ценностными и нравственными установками как нашего общества в целом, так и представителей разных поколений. Эти размышления включаются как в авторское изложение, так и в уста персонажей, причём в разнообразной форме: диалогической и монологической речи, речи внутренней и несобственно-прямой. Помимо этого произведениям писательницы присущ и выраженный *психологизм*, который придаёт выведенным в её творчестве персонажам безусловное своеобразие – как личностное, так и коммуникативно-речевое, поскольку речевые проявления это, безусловно, неотъемлемая составляющая языковых личностей изображённых литературных героев, особенно тех, на кого автор в первую очередь «рассчитывает» при воплощении в словесно-художественной структуре собственной – авторской – концепции, особо значимого для него как в концептуальном, так и в эстетическом отношении смысла.

Наконец, немаловажным фактом видится и то, что многие произведения А. Марининой экранизированы – как, например, телесериал, созданный на основе ряда её романов из цикла об Анастасии Каменской (эта главная героиня многих произведений писательницы принадлежит к самым узнаваемым читателями её персонажам). Данное обстоятельство, с нашей точки зрения, не только расширяет возможности для работы с текстом художественного произведения, но и усиливает воздействующий эффект проводимых занятий. Так, например, довольно продуктивным в познавательном-исследовательском плане может быть, на наш взгляд, задание для учащихся по сопоставлению наиболее ярких образов литературных героев в романах А. Марининой и соответствующих им образов киногероев, т.е. образов одних и тех же персонажей, однако созданных средствами «языков» различных видов искусства: словесно-художественного и кинематографического. Учащихся при этом целесообразно, с нашей точки зрения, сориентировать на то, чтобы, устанавливая сходства и различия между сравниваемыми образами, они попытались при этом «встать» на позиции создателей произведений: автора-писателя и режиссёра и / или актёра, – а также сопоставили эти образы с теми, которые после знакомства с книгой сформировались в их собственном воображении.

Одна из проблем, которая довольно часто затрагивается в романах А. Марининой, находя воплощение и в авторском изложении, в речи персонажей, – проблема, серьёзно волнующая сегодня практически всю педагогическую общественность, да и всех тех, кто в разных сферах сотрудничает с подростками и молодёжью или же просто общается с ними. Эта проблема обусловлена чрезвычайно широко распространившейся в современной речевой коммуникации в принципе, однако в молодёжной среде – особенно, *вульгаризацией* – «увлечением внелитературными элементами, неуместным использованием в речи просторечных языковых средств (сленг, жаргон, арго и т.п.), вульгаризмов (грубые, просторечные, бранные слова и выражения)» [2, с. 82].

В лингвистической науке эта проблема рассматривается во многих разделах языкознания, в том числе и в недавно оформившейся междисциплинарной области, получившей название *лингвоэкология* (*лингвистической экологии*), или *эколингвистики*. Предметом изучения лингвоэкологии, среди прочего, является «изучение факторов, влияющих (негативно или позитивно) на развитие языка и речевой культуры; путей и способов защиты языка от негативных влияний, в том числе от не мотивированных социальными и культурными потребностями внешних и внутренних заимствований, вульгаризации речи, лексической и фразеологической эрозии (обеднения) и т.д., а также определение условий, способствующих обогащению языка и его оптимальному развитию» [3, с. 284].

В произведениях А. Марининой проблема вульгаризации речи, в частности – правомерности / неправомерности употребления в различных сферах коммуникативно-речевого взаимодействия просторечных и жаргонных (сленговых) выражений – затрагивается разноаспектно, однако в основном её персонажи рассуждают об использовании в общении профессионального сленга или же об отношении к жаргону разных социально-статусных групп – к примеру, представителей молодого поколения, которые часто включает в свою речь жаргонизмы без всякого разбора, совершенно не принимая во внимание ни характер коммуникативной ситуации, ни статус взаимодействующего с ними коммуниканта и т.п.

Фрагменты романов, заключающие в себе такого рода рассуждения, вполне могут быть предложены на кружковых или факультативных занятиях учащимся для анализа, в результате которого не только будут рассмотрены доступные для уровня подготовки аудитории особенности литературного произведения (средства и способы связи реплик в диалоге; основные приёмы создания образности в художественном тексте и т.п.), но и подготовлена основа для формирования собственного мнения по поднятой проблеме, причём мнения хотя бы в некоторой степени *аргументированного*, возможно – подкреплённого примерами из собственной практики общения.

В ряде работ нам уже приходилось затрагивать некоторые аспекты проблемы, которой посвящена данная статья [4; 5; 6], однако в них основной акцент ставился на рассмотрение коммуникативно-стилистических и лингвоэстетических особенностей детективного творчества А. Марининой, в то время как её произведения, с нашей точки зрения, могут быть вполне успешно использованы и для решения *познавательных-методических* задач, прежде всего – в работе с одарёнными учащимися, планирующими посвятить себя в будущем филологической либо – шире – любой деятельности, связанной с осуществлением речевой коммуникации и коммуникации в принципе.

Работу с детективными произведениями А. Марининой на факультативе с примерным названием «Русская словесность: стилистическое и коммуникативное своеобразие современного детектива» целесообразно, по нашему мнению, начать с совместного анализа (учителя или преподавателя и всех участников факультатива) одного из наиболее ярких и показательных для демонстрации заявленной проблемы эпизода из романа «Смерть как искусство» (2011) – диалога между персонажами **Анастасией Каменской** и **Антоном Сташисом**, представителями правоохранительных органов, которые расследуют убийство произошедшее в театре. В приводимом далее фрагменте из этого произведения выделены те участки текста, на которые, с нашей точки зрения, непременно стоит обратить внимание – как минимум прокомментировать их и сформулировать на их основе ряд лингвистических заданий (аналитического свойства) для учащихся:

*«– Ну, вы с самого начала всё время сомневались, что сможете разобраться в театре, а я не понимал, чего вы так боитесь и что тут такого сложного. А в тот момент понял. Меня как по башке шарахнуло. **И ещё меня их сленг убивает, когда все театральные деятели между собой разговаривают, я вообще ни слова не понимаю.***

*Да, насчёт сленга Антон прав, Настю тоже это смущает. **И кстати, сам Антон, насколько она успела заметить, профессиональным сленгом розыскников тоже не отчего-то не пользуется. Ни разу за все дни, что они проработали вместе, Настя не слышала от него о «терпилах», «износах», «параютистах», «подснежниках» и «недоносках». И Серёжа Зарубин тоже отмечал эту его особенность. А что если спросить?***

*– Я – приверженец марксистско-ленинской философии, – со смехом пояснил оперативник. – Помните: бытие определяет сознание? Нет, я, конечно же, пользуюсь выражениями, принятыми в нашей профессиональной среде. И я, точно так же, как все, называю пистолет «вольной» и бегаю «получать корки», но никогда не скажу «обезьянник», потому что там находятся люди, живые люди, и к ним нужно относиться как к людям, а не как к обезьянам. Не зря же говорят: как корабль назовёшь, так он и поплывёт. **Если называть людей, тем более погибших, пренебрежительными выражениями, очень скоро и относиться к ним начинаешь пренебрежительно, а это для меня неприемлемо. Каждый человек – это целый мир, неповторимый и уникальный, даже если этот человек совершил преступление. Я не говорю, что преступников надо жалеть, ни в коем случае, но, если начать относиться к ним как к быдлу, очень скоро такое же отношение сформируется и к потерпевшим, и ты перестанешь им сочувствовать, а потом начнёшь точно также думать и о коллегах,***

и о соседях, и о членах собственной семьи. Тут только начни – и остановиться уже невозможно. Знаете, что случилось с моей сестрой?

– Знаю, – кивнула Настя.

– Мне нестерпима сама мысль о том, что кто-то мог назвать её «парашютисткой». А ведь называли, я сам слышал. Мне было очень больно. А про мою маму оперативники сказали «висельница». – Антон повернулся к Насте лицом, и ей показалось, что он сильно побледнел. Хотя в комнате царил полумрак, и она не была уверена. – Знаете, я в тот момент их чуть не убил. Я уже был слушателем и знал, что буду работать в розыске. **Вот тогда я твёрдо решил, что ни при каких условиях не только не скажу вслух, даже мысленно не назову человека каким-нибудь гадким пренебрежительным словом. Вот такое я ископаемое. Ну что, Анастасия Павловна, вам теперь будет труднее со мной работать?»** (выделено мною. – И.З.) [7, с. 344–346].

В беседе Антона и Анастасии, поднята, безусловно, не только проблема, связанная с вульгаризацией речи, – в данном случае она представляет лишь один из аспектов куда более глобальной лингвоэкологической проблемы: необходимости противостоять речевой агрессии, в том числе и как фактору, нередко приводящему к агрессивным поступкам человека, трансформации его мировосприятия в явно не позитивную сторону, следствием чего может быть и морально-нравственная «глухота», и множество иных неблагоприятных поступков. Мысль об этом достаточно определённо высказывает и сам Антон: «... если начать относиться к ним как к быдлу, очень скоро такое же отношение сформируется и к потерпевшим ...» и далее.

По поводу использования в общении с коллегами профессиональных жаргонизмов Антон тоже имеет довольно чёткую позицию, базирующуюся на основе вполне убедительных аргументов, которые он приводит в беседе с Анастасией Каменской: «... **я твёрдо решил, что ни при каких условиях не только не скажу вслух, даже мысленно не назову человека каким-нибудь гадким пренебрежительным словом**».

При этом важно отметить, что Антон Сташис отнюдь не отвергает возможности пользоваться профессиональным жаргоном в принципе – он лишь возражает против того, чтобы подобные профессионализмы употреблялись *по отношению к человеку*, причём к любому человеку, на какой социальной ступени тот бы ни находился. И эта позиция одного из ключевых героев романов А. Марининой, в высказываниях которого явно угадываются и взгляды самой писательницы, видится глубоко нравственной, имеющей под собой исключительно «здоровую», основанную на уважении к человеку мораль: «**Нет, я, конечно же, пользуюсь выражениями, принятыми в нашей профессиональной среде. ... но никогда не скажу «обезьянник», потому что там находятся люди, живые люди, и к ним нужно относиться как к людям, а не как к обезьянам**».

Ведущему факультативное занятие принципиально важно обратить внимание на тот факт, что Антон совершенно осознанно, в течение достаточно длительного времени, выработал те принципы отношения к сленгу, которые представлены читателю в произведении А. Марининой. Это позиция базируется на глубоко продуманных морально-нравственных принципах, которые обуславливают и особое отношение к использованию языка в собственной речи: взвешенное, очень бережное, равнодушное и т.п., – формирование которого и является одной из главных задач лингвоэкологии.

Не менее интересной для анализа в процессе совместного рассмотрения представляется и реакция на высказанную Антоном позицию его собеседницы, Насти Каменской, которая почти не озвучивает своего отношения (в диалоге ей принадлежит лишь одна лаконичная реплика), однако её размышления, представленные в форме речи внутренней точнее – несобственно-прямой), внешне не вербализуемой, безусловно свидетельствуют о том, что данная тема для неё совсем не безразлична. Не случайным видится и то, что мысли Антона Сташиса по важному для него вопросу озвучены именно в диалоге с Анастасией Каменской, чаще всего избираемой писательницей в качестве выразителя авторской точки зрения, которая, как можно судить по ряду признаков, весьма близка к его собственной.

Примеров, подобных рассмотренным, в произведениях А. Марининой немало; при хорошо продуманном и подготовленном их использовании во внеурочной работе с учащимися старших классов учитель или ведущий факультатив преподаватель высшей школы вполне могут, с нашей точки зрения, успешно решить целый ряд познавательных-воспитательных задач, среди которых немаловажное место занимает и повышение интереса к чтению художественной литературы.

Список цитированных источников:

1. Федоровская, Н.А. Чтение художественной литературы в контексте подготовки современной творческой личности / Н.А. Федоровская [Электронный ресурс] // Педагогические науки. 3. Проблемы подготовки специалистов.
2. Цветова, Н.С. Вульгаризация речи / Н.С. Цветова // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник [Электронный ресурс] / под ред. А.П. Сковородникова. Члены редколлекции: Г.А. Копнина, Л.В. Куликова, О.В. Фельде, Б.Я. Шарифуллин, М.А. Южанникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. – С. 82.
3. Сковородников, А.П. Лингвоэкология, или Эколингвистика / А.П. Сковородников // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник [Электронный ресурс] / под ред. А.П. Сковородникова. 2-е изд., перераб. и доп. Электрон. дан. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. – С. 284–285.
4. Зайцева, И.П. Детективное творчество Александры Марининой: взгляд с позиций коммуникативной стилистики художественного текста / И.П. Зайцева // Русский язык в поликультурном мире: IX Международная научно-практическая конференция (8–11 июня 2015 г.); отв. ред. Е.Я. Титаренко : сб. науч. статей в 2-х частях. – Ч. 1. – Симферополь: ООО «Антиква», 2015. – С. 76–85.
5. Зайцева, И.П. Речевая коммуникация в современном детективном произведении: композиционно-эстетический и индивидуально-стилистический аспекты / И.П. Зайцева // Система і структура східнослов'янських мов: зб. наук. праць / редкол.: Ю.В. Кравцова (відп. ред.) [та ін.]; Мін-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – Вип. 9. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 114–124.
6. Зайцева, И.П. Художественно-эстетическое осмысление проблем коммуникативистики в современном детективном произведении / И.П. Зайцева // Коммуникативные исследования. – № 2 (8). – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2016. – С. 119–129.
7. Маринина, А. Смерть как искусство. Кн. первая: Маски: роман / А. Маринина. – М.: Эксмо, 2011. – 352 с.

ИЛЬИНА АННА МИХАЙЛОВНА

Российская Федерация, Смоленск, религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования «Смоленская Православная Духовная Семинария Смоленской Епархии Русской Православной Церкви»

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ГОСУДАРСТВА И РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

Современные педагогические исследования, связанные с проблемами организации и осуществления процесса воспитания обучающихся, во многом связаны с направлениями государственной политики в данной области. Однако и Русская Православная Церковь как один из социальных институтов призвана к решению актуальных задач и в сфере воспитания подрастающего поколения. В рамках данной статьи обратимся к рассмотрению некоторых аспектов, определяющих особенности духовно-нравственного воспитания обучающихся на современном этапе во взаимодействии государства и Русской Православной Церкви.

«Приоритетами государственной политики в области воспитания являются формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России» [1].

Так, например, в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» обозначены следующие виды воспитания: гражданское, семейное, патриотическое, духовно-нравственное, трудовое, экологическое. Духовно-нравственное воспитание детей осуществляется «на основе российских традиционных ценностей за счет развития у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия)» [там же].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [2] определены следующие понятия: духовно-нравственное развитие личности «как осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» и «духовно-нравственное