

УДК 372.82

Doi: 10.26456/vtspyped/2024.2.246

## **ПОСЛЕДСТВИЯ ПРИНЯТИЯ ПОЛИКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОГО РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИИ**

**Е.В. Разбаева**

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа  
экономики», г. Москва

ОЧУ ВО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет», г. Москва

В статье представлен обзор разнопланового влияния принципа религиозного плюрализма на современную теорию и практику преподавания религии в школах Англии. Целью исследования является анализ положительных и негативных сторон этого явления, зафиксированных в зарубежной научной литературе. Из обзора отчетов Комиссии по Религиозному образованию (CoRE) Великобритании, учебных планов по предмету «религиозное образование» (RE), статей из национальной библиографической базы данных научного цитирования (РИНЦ), научных издательств Taylor and Francis, Elsevier, SprigerLink прослеживается, что изучение всего спектра мировых религий вместо одной в школах Англии в 70-х годах XX века, проведение политики мультикультурализма, а также стремление включить все возможные околорелигиозные, этические и политические мировоззрения в содержание религиозного образования в начале XXI века значительно осложнили задачу исследователей прийти к единому мнению по поводу целей и ценности этого направления образования. Усилия религиоведов направлены на разработку парадигмы, подходящей для представления множества религий в одном курсе и при этом не вызывавшей сильных протестов со стороны приверженцев преподавания христианства как основной и главной религии страны. Отмечается, что эти попытки проводятся с разной степенью успешности.  
**Ключевые слова:** *школьное религиозное образование в Англии, предмет религии, мировые религии, религиозный плюрализм, мультикультурализм, конфессиональное образование, неконфессиональное образование, мировоззрение.*

### *Введение*

Как и в большинстве стран, религиозное образование в Англии уходит корнями в систему приходских школ. На рубеже XIX – XX веков благодаря новообразовавшемуся сектору государственных школ оно становится частью школьной программы в них. В середине XX века по Акту Батлера (1944 г.) предмет религии (RE) становится обязательной дисциплиной для учеников от 5 до 16 лет (на данный момент – до 18 лет) во всех государственных школах. В соответствии с рекомендациями Департамента по образованию обучение должно было носить общехристианский характер.

© Разбаева Е.В., 2024

Однако уже в 70-х годах прошлого века в религиозном образовании Англии была выбрана линия религиозного плюрализма. Методические наработки разработчиков Бирмингемской учебной программы по религиозному образованию, целью которой было «расширить понимание учащимися религии посредством изучения мировых религий и изучения всех тех элементов человеческого опыта, которые поднимают вопросы о конечном смысле жизни» [17, с. 251], вошли в официальную учебную программу в соответствии с Законом об образовании от 1988 года.

Введение мировых религий (помимо ранее основной религии – христианства) в школьный курс во второй половине прошлого века, политика мультикультурализма и попытки использовать школьный предмет как еще один инструмент сплочения общества, противодействия терроризма в начале нашего века, а позже – стремление включить все возможные околорелигиозные, этические и политические мировоззрения в содержание курса не прошли бесследно.

Эти решения значительно осложнили исследователям задачу прийти к единому мнению по поводу целей и ценности предмета религии в школе. Сложным остается также вопрос, касающийся отношений между разными религиями, взаимоотношениями верующих, способа изучения противоречащих друг другу догм различных традиций. Рассмотрим более подробно особенности влияния принципа поликонфессионального подхода на теорию и практику современного религиозного образования в школьной системе Англии. Для решения задач исследования применим метод анализа отчетов Комиссии по Религиозному образованию (CoRE) Великобритании, учебных планов по предмету «религиозное образование» (RE), статей из национальной библиографической базы данных научного цитирования (РИНЦ), научных издательств Taylor and Francis, Elsevier, SpringerLink.

*Обсуждение принципа религиозного плюрализма в теории религиозного образования*

Современная парадигма религиозного образования в Англии (от 1988 г.) предусматривает использование неконфессионального подхода, изучение мировых религий и даже околорелигиозных верований (а не только христианства) с позиций нейтральности и научной объективности профессионально подготовленными светскими лицами. Развитие учеников видится не в религиозном (воспитание в определенных религиозных традициях) ключе как раньше, а в общеобразовательном. Предполагалось, что этот подход станет ключом к устранению «недостатков» традиционного подхода. Неудовлетворяющие религиоведов новой формации черты первоначальной модели религиозного образования включали в себя:

1) нерелевантность изменившемуся мировоззрению общества [15, с. 34]. Произошедшая либерализация взглядов, распространение

альтернативных философских, околорелигиозных и этических систем (психология рыночной системы, технократизм, феминизм и др.) входили в противоречие с ценностями конфессионального подхода;

2) отсутствие дискуссионной составляющей, несоответствие критериям критического мышления [9, с. 115];

3) отсутствие предпосылок для ведения межрелигиозного диалога [19, с. 7]. Этот пункт становился все более актуальным в связи со стремительным расширением влияния нехристианских конфессий (индуизма, ислама и других), набиравших силу благодаря интенсивной миграционной политике Великобритании в 50–70-х годах XX века;

4) несоответствие методов преподавания критерию эффективности.

В 70-е годы XX века выходят работы Гарольда Лукса, Рональда Голдмана и Эдвина Кокса. Следуя выводам Пиаже о возрастных особенностях детей, в них содержание учебного материала рекомендуется соотносить со стадиями развития детей, учитывать тот факт, что на определенных этапах им может не доставать «готовности к религии». Религиозные педагоги столкнулись с мыслью, о том, что, по сути, преподавать Библию детям и даже учащимся старших классов средней школы может быть неуместно. В связи с появлением этих утверждений и, в целом, со сменой критериев оценки образования в новой парадигме мышления (неолиберального рыночного типа) такие методы как заучивание текстов наизусть, рассмотрение ограниченного круга вопросов признавались устаревшими, неконкурентными.

В тот же период рассматривались вопросы психологических основ понимания отношения детей к Библии. Широко обсуждался рефлексивный потенциал религиозного образования, предлагалось давать возможность для переоценки учащимися предубеждений, основанных на их собственной традиции, дистанцированно оценивать изучаемый материал, обсуждать свои размышления со сверстниками и учителем. Религиозное образование стало всё сильнее напоминать «личное и социальное образование» [12, с. 105].

5) скептицизм в отношении заслуженности места теологических дисциплин в академическом контексте. Если следовать рассуждениям Н. Смарта [20, с. 53], то можно обнаружить представление о том, что, к примеру, теология в университете и предмет религии в школе неуместны по схожим причинам. Во-первых, потому что во все более плюралистическом обществе возрастает недоверие в отношении истинности христианского учения. А во-вторых, даже изучение только объективных аспектов (таких как исторический или лингвистический), связанных с Библией, не гарантирует того, что отобранный материал не будет содержать информации об откровении, которое скептики не разделяют.

Среди достоинств нового типа религиозного образования, который сочетал религиозоведческий и феноменологический подходы

назывались следующие: 1) благодаря включению разных религий и запрету проповедовать и воспитывать в одной определенной религиозной традиции, необходимости сохранять позицию нейтральности он подходит как для школьников всех вероисповеданий, так и для неверующих, обучающихся в одном классе [10, с. 56]. 2) педагоги делают упор не на усвоении доктрин, а на развитии навыков оценки аргументов и исследовательских подходах к обучению, считая его более нейтральным, а потому более оправданным с точки зрения следования общеобразовательным целям; 3) рассмотрение религии в ее усеченном, не включающем трансцендентное, историческом или географическом измерениях приближает этот предмет к общегуманитарным и позволяет использовать для установления межпредметных связей;

4) в феноменологическом аспекте данного подхода центральное место отдается индивидуальному религиозному и эмоциональному опыту учеников, целью является обеспечение личного понимания фундаментальных вопросов о смысле жизни через изучение религий и мировоззрений [4, с. 34].

*Недостатки неконфессиональной модели обучения, основанной на религиозоведческом и феноменологическом подходах*

Несмотря на обнадеживающие ожидания, выявленные недостатки нового подхода оказались также многочисленными.

Начнем с перечисления недостатков религиозоведческого аспекта, указанных исследователями. Во-первых, по наблюдениям преподавателей, вследствие использования данного подхода предмет религии превратился в изложение сухих фактов, выродился в формальную передачу информации (не всегда релевантной) о религиях и, по сути, стал представлять собой сомнительное поверхностное тематическое обучение. Оторванность учителей от реальной жизни религиозных общин также негативно сказывалась на достоверности представляемых знаний о них. Такое обучение подрывало природу каждой религиозной традиции и не позволяло учащимся знакомиться с суждениями об истинности каждой из традиций [22, с. 38], не несло никакой образовательной ценности [18, с. 91].

Во-вторых, к нежелательным последствиям привело стремление «сгладить острые углы» между религиями, необходимое при следовании принципу поликонфессиональности. Целью преподавания многих религий в курсе религиозного образования значилось установление социальной гармонии, возвращении толерантности и взаимоуважения. Из-за того, что сверхважность придавалась «дружбе», акцент ставился на сходных аспектах, а различия нивелировались. Это в итоге вело к затруднениям в исследовании межконфессионального разнообразия [5, с. 31].

«Либеральные» подходы к религиозному образованию критиковались либо как искаженные приверженностью романтической,

универсализирующей либеральной протестантской теологии, либо как внеисторичные. Любой из этих подходов не обладает абсолютным значением, приемлемым для всех заинтересованных сторон. Обширный комментарий по поводу этого момента был представлен в работе П. Барнса [6, с. 86]. Он утверждал, что таким образом у учащихся может сложиться мнение, что все религии взаимно дополняют друг друга и не соперничают. Но это не соответствует доктринальной логике и тому, как воспринимают свои религии сами верующие. Важно понимать, что конфессиональная идентичность не инклюзивна (то есть один и тот же человек не может быть одновременно христианином и мусульманином), а религии могут содержать взаимоисключающие положения и по-разному понимают истину. Так нарушается аутентичность восприятия религий, происходит серьезное усечение содержания и даже пересмотр некоторых ключевых доктрин. Кроме того, Барнс отмечал, что, концентрируясь только на тех аспектах, в которых конфессии не противоречат друг другу, педагоги как будто лишают эти религии права на уважение тех моментов, в которых они отличаются.

Отсутствие однородности между «утверждениями об истинности» (не все из них имеют одинаковую природу) вызывает конфликты между ними, которые вряд ли когда-либо будут урегулированы.

На фоне представленных сложностей, школьные инспекции, ответственные за проверку качества религиозного образования, отмечали негативные последствия принятой установки рассматривать все религии как равные и истинные проявления единого божественного источника. Искусственно созданный образ «непротиворечащих» друг другу и ведущих к одной и той же цели религий нивелировал те существенные различия, которые между ними есть. Неудивительно, что по результатам выпускных тестирований было выявлено, что обозначенные в учебной программе цели не были достигнуты и знание религии пострадало.

Третьим аргументом против религиозоведческого подхода можно назвать сомнения в обоснованности дистанцированного изучения религии (при позиции нейтральности и объективности) с точки зрения педагогической ценности. В таком формате ученики получают неполное, искаженное представление о религиозной традиции [4, с. 36], так как оно оказывается лишенным мировоззренческой, нравственной составляющей [14, с. 203].

В-четвертых, отмечались опасения по поводу увеличивающихся рисков потери национально-религиозной идентичности в период глобализации [2, с. 48] (в этом отношении интересен пример Дании, которая отказалась от дальнейшего использования сравнительного религиозоведческого подхода).

Критике также подвергся феноменологический аспект нового подхода. Так, указывалось, что его рефлексивная составляющая начала вытеснять содержательную часть, что было зафиксировано в отчетах

комиссий первой декады XXI в. [16, с. 10]. Из-за того, что любые религиозные и околорелигиозные взгляды стали использоваться как «ресурс», материал для упражнения ума (в качестве средства развития эмпатического восприятия, критического мышления и интерпретации), нарушилась передача знаний, традиций и верований в систематическом виде.

Также серьезным вопросом стало определение рамок дозволенного, что при следовании логике поликонфессиональности становится трудно осуществимым. Так, переход с традиционного моноконфессионального курса на курс мировых религий в 1970-х гг. открыл окно возможностей для предложений по добавлению также и нерелигиозных философских систем, в т.ч. коммунизма и гуманизма, а во второй декаде XXI в. – и множества хаотичных мировоззрений («лоскутное одеяло» из верований разных религий в стиле нью-эйдж).

Такая тенденция, во-первых, дает доступ к содержанию предмета религии неограниченному количеству идеологически ангажированных сторон без должной проверки временем. Во-вторых, создается почва для конфликта между религиозным мышлением и мышлением, которому задает тон парадигма мировоззрений (характеризующаяся рациональной автономией и религиозно-скептической философской позицией, уходящей корнями с философию эпохи Просвещения). На последнем противоречии, связанных с включением мировоззрений в предмет религии заострял внимание Л. Гирон [13, с. 23]. В-третьих, приводит к размыванию целей обучения и путанице в головах учеников. Ученики остаются без каких-либо критериев для ответственного выбора, если цель учебной программы состоит в том, чтобы познакомить студента с широким спектром конкретных религиозных интерпретаций и практик, не особо одобряя ни одну из них.

Э. Кокс выражал опасения, что если религия рассматривается как способность к интерпретации в сочетании с моральными качествами ребенка, то она теряет большую часть своих ценных свойств и при таком подходе к обучению становится просто чем-то функциональным [8, р. 126].

Опасность слишком раннего ознакомления детей с большим количеством религий давно признана, хотя исследований на эту тему было проведено мало. Например, Шорт и Кэррингтон [21, с. 158] представили доказательства того, что изучение нескольких религий может сбивать с толку молодых людей, особенно если они получили путаные представления о религиях вне школы.

Отдельной проблемой называется необходимость специальных компетенций у учителей в условиях религиозного плюрализма (негативное влияние на качество преподавания). Зафиксированное инспекциями низкое качество преподавания может объясняться не только концептуальными сложностями, но и недостаточной квалификацией

учителей [11, с. 52]. В первую очередь это касается актуализации знаний и подходов, необходимых для преподавания мультирелигиозного курса.

Учитывая обозначенные выше сложности неконфессионального плюралистического подхода, неудивительно, что христианские богословы стали все больше склоняться к необходимости придерживаться принципа теологического инклюзивизма. По замечаниям исследователей, либеральные теоретики заходят в тупик без использования теологической парадигмы в обучении религии. Для выхода из него необходимо понимание положений, свойственных теологической парадигме: истинными утверждениями являются те, которые богооткровенны и исходят из ноуменального (а не феноменального – в терминах Канта) мира божественного, а «описания человеческого опыта» неизбежно содержат субъективный элемент; объективно и независимо от человеческой субъективности, но не может быть уложено в рамки узкого позитивизма в выборе критериев истинности; теория познания, основывающаяся на заключениях о неистинности религиозных убеждений – антирелигиозна, антагонистична «традиционным» формам религиозной веры; такой либерализм «влечет за собой преувеличенный акцент на скептицизме и индивидуализме, который угрожает традиционному религиозному образу жизни» [7, с. 108]. Таким образом, плюрализм ставит под угрозу самобытность различных религий.

Интересно, что некоторые российские исследователи выражают похожий взгляд. Изучение как той или иной религиозной культуры в светской школе (в рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики»), так и религиозного вероучения в конфессионально-ориентированных школах традиционно для отечественного образования преследует цель духовного и нравственного развития и воспитания личности прежде всего (до революции речь шла о религиозно-нравственном воспитании). Поэтому И.В. Метлик и Т.В. Склярова, например, пишут о том, что «важнейший принцип дидактики — принцип культуросообразности – в данной ситуации (преподавания курса ОРКСЭ в светской школе – примечание автора) наиболее адекватно может быть реализован только с методологических позиций теологического знания. Все другие методологические позиции (часто просто атеистические) не соответствуют задачам изучения культуры религии с целью духовно-нравственного воспитания школьников» [3, с. 9]. С.Ю. Дивногорцева призывает в отечественном образовании критически отнестись к идее отстраненного преподавания религии, не принимающей во внимание самоидентификацию обучающихся и их родителей. Указанный автор задается, рассматривая ряд работ Н.Ф. Козырева, предлагавшего в свое время в отечественной школе учить «у религии», «адогматически» и «критически», справедливым вопросом о том, какие конкретно духовные и нравственные качества можно таким образом развить и воспитать в

личности? «Результатом такого подхода к обучению «у религии», – пишет С.Ю. Дивногорцева, – видятся характеристики известного со школьных времен литературного персонажа – нигилиста Евгения Базарова» [1, с. 92]. Опыт собственной истории, а также те ошибочные «инновационные» пути, по которым в конце XX – начале XXI века стало развиваться религиозное образование в ряде европейских стран, в частности в Англии, дают повод убедиться в том, что изучение религии должно быть идентичным, а у традиционных религиозных организаций должен быть собственный «голос», в том числе дающий им право определять содержание религиозного образования, что позволит создать альтернативу мировоззренческому и нравственному релятивизму, сохранить историческую и культурную преемственность в обществе, не позволит представить духовную жизнь общества в единообразии секулярного «светского гуманизма», но поможет развить духовные и нравственные качества личности обучающихся с опорой на конкретные ценностные смыслы той или иной религиозной традиции.

#### *Заключение*

Как видно из представленного обзора, английское религиозное образование прошло через достаточно длительный период разработки и использования на практике неконфессионального подхода, включающего принцип религиозного плюрализма. За это время в свет вышло значительное число исследований и отчетов, обобщающих результаты его применения. Их анализ позволяет выделить исследователей, оценивающих результаты применения данного подхода с противоположных точек зрения. С учетом проведенного анализа, можно заключить, что, несмотря на приложенные усилия по продвижению этого подхода как в научном дискурсе, так и в образовательной практике, находится большое число противников этого подхода. При близком анализе выясняется, что разрыв, возникающий между изначальными и новыми целями религиозного образования, поднимает острые вопросы определения единого ценностного курса, отношений между разными религиями, взаимоотношений верующих и способов изучения противоречащих друг другу догм различных традиций. Возникающая на этом фоне охранительная риторика консервативно настроенных исследователей, выступающих за эксклюзивную позицию христианства в школьном религиозном образовании, видится имеющей убедительные основания.

#### **Список литературы**

1. Дивногорцева С.Ю. Методика преподавания православной культуры как новая область дидактической науки // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2015. Вып. 2 (37). С. 89–97.



2. Йенсен Т. Религиозное образование в государственных школах: важнейшие тенденции (преимущественно на примере Скандинавии) // Государство, религия, Церковь в России и за рубежом. 2017. № 4. С. 46–71.
3. Метлик И.В., Складорова Т.В. Религиозное образование Русской Православной Церкви и проблема его стандартизации в общеобразовательной школе // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2011. №23. С. 7–23.
4. Козырев Ф. Н. Гуманитарное религиозное образование: Книга для учителей и методистов. СПб, 2010. 392 с.
5. Aylward K. «Who do you say I am?» Young people's conceptualisations of Jesus // Journal of Religious Education. 2006. Vol. 54(4). Pp. 27–36.
6. Barnes P. Religious education and the misrepresentation of religion // Inspiring faith in schools / eds. Felderhof M., Thompson P., and Torevell D. Aldershot: Ashgate, 2007. P. 75–88.
7. Cooling T. A. Christian vision for state education: reflections on the theology of education. London: SPCK, 1994. 203 p.
8. Cox E. Does it do as it says? // Learning for Living. 1976. V. 15 (4). P. 125–126.
9. Cox E. Sixth form religion: a study of the beliefs and of the attitudes to religion, religious instruction, and morals, of a sample of grammar school sixth form pupils. London: SCM Press, 1967. 188 p.
10. Cush D. What Have We Learned from Four Decades of Non-confessional Multi-faith Religious Education in England? Policy, Curriculum and Practice in English Religious Education 1969–2013 // Religious Education in a Global-Local World / eds. Berglund J., Shanneik Y., Bocking B. Springer International Publishing, 2016. P. 53–70.
11. Gates B. Transforming religious education: beliefs and values under scrutiny. London: Continuum International Publishing Group, 2007. 256 p.
12. Gearon L. Master Class in Religious Education. London: Bloomsbury, 2013. 216 p.
13. Gearon L., Kuusisto A., Poulter S., Toom A., Uban M. Religion and Worldviews in Education. Routledge, 2023. 266 p. URL: <https://www.routledge.com/Religion-and-Worldviews-in-Education-The-New-Watershed/Gearon-Kuusisto-Poulter-Toom-Ubani/p/book/9781032208794> (дата обращения: 12.09.2023).
14. Grimmit M. What Can I Do in RE? A consideration of the place of Religion in the twentieth-century curriculum with suggestions for practical work in schools. Great Wakering: Mayhew – McCrimmons, 1973. 296 p.
15. Loukes H., New Ground in Christian Education. London: SCM Press, 1965. 200 p.
16. OfSTED. Making sense of religion: a report on religious education in schools and the impact of locally agreed syllabuses. 2007. URL: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/11105/> (дата обращения: 12.09.2023).
17. Parker S.G., & Freathy R.J.K. Context, complexity and contestation: Birmingham's Agreed Syllabuses for Religious Education since the 1970s // Journal of Beliefs & Values. V. 32(2). P. 247–263. <https://doi.org/10.1080/13617672.2011.600823>.
18. Rudge J. The Westhill Project: religious education as maturing pupils' patterns of belief and behaviour // Pedagogies of religious education: case studies in the research and development of good pedagogic practice in RE / ed. Grimmit, M. Great Wakering Essex: Mc Crimmons, 2000. P. 88–11.
19. Schreiner P. Religious Education in the European Context // Hungarian Educational Research Journal. 2013. Vol. 4. Pp. 5–15.
20. Smart N. Secular education and the logic of religion. London: Faber and Faber, 1968. 106 p.

21. Short G., Carrington B. Learning about Judaism: a contribution to the debate on multi-faith religious education // *British Journal of Religious Education*. 1995. V. 17. P. 157–167.
22. Teece G. A religious approach to religious education: the implications of John Hick's religious interpretation of religion for religious education. University of Birmingham. Ph.D., 2010. URL: <https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/1103/> (дата обращения: 12.09.2023).

*Об авторе:*

РАЗБАЕВА Екатерина Владимировна – преподаватель ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (109028, Москва, Покровский бульвар, д.11), аспирант ОЧУ ВО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет» (115184, Москва, ул. Новокузнецкая д. 23Б). SPIN РИИЦ: 4536-2318, ORCID: 0000-0002-5733-842X, ResearcherID: V-3010-2017, e-mail: [erazbaeva@hse.ru](mailto:erazbaeva@hse.ru)

## **IMPLICATIONS OF THE ADOPTION OF A MULTI- CONFESSIONAL APPROACH FOR THE THEORY AND PRACTICE OF MODERN RELIGIOUS EDUCATION IN ENGLAND**

**E.V. Razbaeva**

National Research University Higher School of Economics, Moscow  
Private educational institution of higher education Saint Tikhon's Orthodox  
University for the Humanities, Moscow

The article provides an overview of the diverse influence of the principle of religious pluralism on modern theory and practice of teaching religion in schools in England. The purpose of the study is to analyze the positive and negative aspects of this phenomenon recorded in foreign scientific literature. The scope of the scientific literature studied for the purposes of the research included reports from the Commission on Religious Education of Great Britain, curricula on the subject of «religious education», articles from the national bibliographic database of scientific citations (Russian Science Citation Index) and from scientific publishing houses such as Taylor and Francis, Elsevier, and SprigerLink. The review shows that the study of the entire spectrum of world religions instead of just one in English schools in the 70s of the 20th century, the implementation of a policy of multiculturalism, as well as the desire to include all possible near-religious, ethical and political worldviews in the content of religious education at the beginning of the 21st century significantly complicated the task of the researchers to come to a consensus about the goals and value of this field of education. The efforts of religious scholars are aimed at developing a paradigm suitable for presenting multiple religions in one course and at the same time not causing strong protests from adherents of teaching Christianity as the main religion of the country. It is noted that these attempts are being carried out with varying degrees of success.

**Keywords:** *school religious education in England, subject of religion, world religions, religious pluralism, multiculturalism, confessional education, non-confessional education, worldviews.*

Принято в редакцию: 26.02.2024 г.

Подписано в печать: 14.05.2024 г.