

Метлик И.В., Потаповская О.М., Галицкая И.А.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ
В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ
ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ**

МОСКВА, 2018

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования»

Метлик И.В., Потаповская О.М., Галицкая И.А

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ
В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ
ДЕТЕЙ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ**

**МОСКВА
2018**

УДК 373
ББК 74.266
М 54

Авторы:

Метлик Игорь Витальевич, главы 1.1, 1.2, 2.1, 2.3-2.5, раздел III, приложения 1, 2, общая редакция
Потаповская Ольга Михайловна, главы 1.3, 2.1, 2.2, приложение 2
Галицкая Ирина Александровна, глава 1.1, приложение 1

Рецензенты:

Быков Анатолий Карпович, доктор педагогических наук, профессор
Голованов Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор
Рожков Михаил Иосифович, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации

Издание подготовлено в рамках государственного задания ФГБНУ ИИДСВ РАО по проекту № 27.9397.2017/8.9 «Педагогическое обеспечение развития воспитания и социализации детей в системе образования»

М 54 Метлик И.В., Потаповская О.М., Галицкая И.А. Взаимодействие социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в российской школе: монография / Под ред. доктора педагогических наук И.В. Метлика. — М: ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2018. — 240 с.

ISBN 978-5-91955-152-2

В книге всесторонне рассматриваются актуальные вопросы взаимодействия государства, семьи, религиозных организаций как социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в российской школе, системе общего образования Российской Федерации. Издание адресовано специалистам и работникам в сфере образования, участвующим в совместной деятельности социальных субъектов, направленной на духовно-нравственное развитие и воспитание детей и молодёжи, а также всем, интересующимся данной темой. Книга может использоваться в качестве дополнительного учебного пособия при реализации основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

УДК 373
ББК 74.266

© Метлик И.В., 2018
© Потаповская О.М., 2018
© Галицкая И.А., 2018
© ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2018

ISBN 978-5-91955-152-2

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I	8
Глава 1.1. Социальные институты в формировании духовно-нравственной культуры человека и общества	8
Глава 1.2. Функции социальных институтов в духовно- нравственном воспитании.....	20
Глава 1.3. Динамика взаимодействия социальных институтов в истории российской школы	38
РАЗДЕЛ II	50
Глава 2.1. Инновационная практика духовно-нравственного образования как средство развития взаимодействия семьи, школы и традиционных российских религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании детей.....	50
Глава 2.2. Взаимодействие педагогов, детей и родителей в процессе духовно-нравственного воспитания (из опыта работы сетевой экспериментальной площадки в Москве).....	62
Глава 2.3. Взаимодействие государства и религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании школьников	71
Глава 2.4. Методика преподавания религиозной культуры в школе в аспекте государственно-церковных отношений	85
Глава 2.5. Функционирование системы государственно- церковного партнёрства в духовно-нравственном воспитании школьников (Южный административный округ города Москвы).....	109
РАЗДЕЛ III	121
Глава 3.1. Правовые условия социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования.....	121
Глава 3.2. Моделирование социального партнерства в духовно-нравственном воспитании школьников.....	137
ПРИЛОЖЕНИЯ	153
1. Парадигмы духовно-нравственного воспитания детей в российской школе	153
2. Очерк истории духовно-нравственного воспитания в российской школе (начало XX в. — современный период).....	188
3. Программа мероприятий Русской Православной Церкви и образовательных организаций ЮАО Департамента образования города Москвы по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся.	203
ЛИТЕРАТУРА, ИСТОЧНИКИ	230

ВВЕДЕНИЕ

В современной педагогике, теории и практике воспитания детей в Российской Федерации все большее внимание уделяется роли социальных институтов в общественном воспитании, социализации детей и молодежи. Роль в общественном воспитании семьи, школы, государства, общественных объединений, в том числе традиционных религиозных организаций народов России, учреждений культуры, спорта, здравоохранения и других социальных субъектов, соотносимых с понятием «социальный институт», традиционно является проблематикой научных исследований в педагогике. Актуальность данной проблематики возрастает в настоящее время, когда в российском обществе завершается трансформация модели общественного воспитания в советский период, предусматривавшей фактически монополию государства как одного из социальных институтов на воспитание детей в системе общего образования, определение целей и содержания общественного воспитания.

В современных государственных документах, образовательных стандартах неизменно подчёркивается значимость участия в общем образовании, а значит и, прежде всего, в воспитании, семьи и различных общественных объединений, гражданских ассоциаций. В этом отношении следует выделить первую программу духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования, включенную (раздел 1) в примерную основную образовательную программу начального общего образования (2010 г.)¹. Несмотря на прошедшее с тех пор уже достаточно большое время данный документ следует отметить особо, поскольку, в отличие от документов формально более высокого уровня (федеральные нормативные акты, программы развития образования, государственные документы доктринального характера и т.п.), заложенные в неё положения реально и непосредственно применяются в практике общего образования. В программу был включен специальный раздел по рассматриваемой тематике: «Совместная деятельность образовательного учреждения, семьи и общественности по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся». В нём акцентируется роль семьи как основного социального партнера школы в духовно-нравственном воспитании учащихся. Указывается, что «Взаимодействие образовательного учреждения и семьи имеет решаю-

¹ В 2015 г. была принята новая редакция данной программы, где сохранились все принципиальные положения о взаимодействии социальных институтов в воспитании школьников, в том числе религиозных организаций. Принятие в 2015 г. новой редакции примерной основной образовательной программы начального общего образования также не исключает использование первой редакции, поскольку все эти программы не являются нормативными документами (последующая программа не отменяет предшествующую).

щее значение для организации нравственного уклада жизни обучающегося». Среди других социальных субъектов в программе впервые в постсоветский период в федеральном документе указаны традиционные религиозные организации как социальные партнёры школы в духовно-нравственном воспитании. «При разработке и осуществлении программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования образовательное учреждение может взаимодействовать, в том числе на системной основе, с традиционными религиозными организациями, общественными организациями и объединениями гражданско-патриотической, культурной, экологической и иной направленности, детско-юношескими и молодёжными движениями, организациями, объединениями...».²

Если ранее речь шла о различных, но в основном тоже государственных (и муниципальных) учреждениях культуры, спорта, досуга и т.д., с которыми может и должна взаимодействовать, сотрудничать школа в реализации воспитательного процесса, то сейчас в их числе указываются действительно общественные, гражданские, независимые от государства ассоциации и структуры: национальные, этнокультурные, религиозные. В качестве таких «институтов общественного участия» в школе, в воспитании школьников иногда указываются и более частные институты, например объединения работодателей.

Чтобы корректно характеризовать функции социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования, общеобразовательной школе необходимо, прежде всего, концептуализировать понятие «духовно-нравственное воспитание», выявив его сущность, содержание и особенности, значение в воспитании.

Опираясь на результаты такой концептуализации, представленные в предшествующих публикациях³, **духовно-нравственное воспитание детей в системе общего образования** понимается здесь как организованное систематическое формирование ценностно-смысловой сферы личности ребёнка (воспитанника, школьника) путём приобщения к определённой духовно-нравственной культуре, системе взглядов на мир (мировоззрению) и соответствующей системе морали в учебно-воспитательной деятельности общеобразовательных организаций.

Социокультурной основой духовно-нравственного воспитания детей в российской системе образования выступает духовно-нравственная

² Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010), с. 25. Эл. ресурс: <http://window.edu.ru/resource/623/70623/files/noo-prim.pdf>

³ Галицкая И.А., Метлик И.В. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике. // Педагогика. — 2009. — № 10. — С. 36-46. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе. / И.В. Метлик, И.А. Галицкая, А.В. Ситников. Под ред. д.п.н. И.В. Метлика. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2012. — 264 с.

культура российского общества, которая сложилась, сохраняется и транслируется в культуре народов России, в том числе в культуре традиционных российских религий. Церковь как социальный институт, религиозные организации народов России «являются носителями традиционных ценностей, исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение».⁴ Их взаимодействие с государством, семьей, школой в формировании российских традиционных ценностей, воспитании детей и молодежи постепенно становится нормой в общественной жизни, сфере образования, государственной политике.

Духовно-нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей — народов России, российских религий, общих российских гражданских нравственных норм и ценностей в настоящее время — **главный ресурс развития воспитания детей в современной российской школе.**

Развитие (с учётом истории российской школы, в определённом смысле, — восстановление) традиционного духовно-нравственного воспитания и соответствующего образования детей в форме преподавания в общеобразовательных организациях духовно-нравственной культуры традиционных российских религий образует новую социально-педагогическую реальность. Складывается новое социально-педагогическое пространство взаимодействия институтов образования (школы), государства, семьи, церкви (религиозных организаций, общин) как структур гражданского общества. В этом пространстве наиболее успешно, эффективно может происходить трансляция российских традиционных духовных и нравственных ценностей детям, новым поколениям россиян. Такое взаимодействие исторически было всегда. С самых первых шагов становления российская школа была тесно связана с Православной Церковью, впоследствии и с другими традиционными религиозными общинами, организациями народов России по мере их вхождения в российское государство, культурное, образовательное цивилизационное пространство. В настоящее время это взаимодействие восстанавливается в современных социокультурных условиях, которые значительно изменились, в сравнении с прошлым. Наряду с новыми возможностями взаимодействий в духовно-нравственном воспитании, имеются и новые, неизвестные в прошлом проблемы, трудности, противоречия, обусловленные историей и характеристиками современного состояния российского общества, внутренними социокультурными процессами и внешними воздействиями в условиях информационной глобализации, открытости образования и культуры.

⁴ Послание Президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному Собранию. 12 декабря 2012 г. Эл. источник: <http://www.kremlin.ru/transcripts/17118>

Исследование взаимодействия социальных институтов в воспитании школьников в настоящее время представляется актуальным как в теоретическом отношении, так и в практическом. Книгу составляют статьи (главы), раскрывающие как теоретические аспекты проблемы, так и основанные на изучении практического опыта в системе образования, в том числе материалы, отражающие результаты научно-исследовательской и практической деятельности авторов.

В первом разделе собраны теоретические статьи о социальных институтах в культуре, обществе, образовании, их взаимодействии в духовно-нравственном воспитании. Во втором разделе книги представлены статьи по различным аспектам взаимодействий в духовно-нравственном воспитании школы и семьи, государства и религиозных организаций, включающие исследовательские материалы авторов. В третий раздел включена аналитическая статья о правовых условиях социального взаимодействия и партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей в российской системе общего образования и представлена модель взаимодействия государства, семьи и церкви (религиозных организаций) в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования, которая может служить ориентиром в формировании практики взаимодействия соответствующих организаций.

В приложения включены две статьи по смежным вопросам: статья о современных парадигмах воспитания и проблеме полипарадигмальности в проектировании и реализации духовно-нравственного воспитания детей в российской школе в настоящий период, а также краткий очерк по истории духовно-нравственного воспитания в российской школе. Приложение 3 — Программа мероприятий Русской Православной Церкви и образовательных организаций ЮАО Департамента образования города Москвы по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся», описание которой представлено в главе 2.5.

В содержании книги получили отражение результаты научно-исследовательских работ авторов в 2012-2018 гг. в Институте семьи и воспитания РАО, Институте изучения детства, семьи и воспитания РАО. Проведение ряда исследований осуществлялась при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ, с 2016 г. в составе Российского фонда фундаментальных исследований), в рамках реализации проекта «Взаимодействие государства, семьи и церкви в духовно-нравственном воспитании детей в системе образования» (2015-2017 гг.).

Авторы выражают благодарность научным рецензентам издания: доктору педагогических наук, профессору Анатолию Карповичу Быкову; доктору педагогических наук, профессору Виктору Петровичу Голованову; доктору педагогических наук, профессору, заслуженному деятелю науки Российской Федерации Михаилу Иосифовичу Рожкову.

РАЗДЕЛ I

Глава 1.1. Социальные институты в формировании духовно-нравственной культуры человека и общества

Исследование роли общественных институтов в формировании духовно-нравственной культуры человека и общества предполагает использование понятия «духовно-нравственная культура». В лексической конструкции «духовно-нравственная культура» ключевым элементом является понятие «духовность». Соответственно, принципиальное значение приобретает трактовка понятия «духовная культура». Понятия «нравственность», «духовно-нравственная культура» являются здесь производными, их определение и понимание зависят от содержания понятий «духовность», «духовная культура».

В предыдущих работах⁵ авторами анализировалось содержание понятия «духовность» в современной отечественной философской, педагогической литературе. В частности, рассматривалось в качестве типичного представление о духовности как наборе, комплексе лучших качеств человека (в концепции духовности Г.В. Платонова А.Д. Косичева)⁶ или высших способностей человека. Такие способности видят в разумности, даре речи, воле, совести, свободе, интуиции, эстетическом чувстве, творческой активности, открытости к бытию, самосознании и самоопределении, в жажде совершенства, способности к любви и служению⁷, а также в способности верить и надеяться, которые проявляются как высшие духовные чувства. Однако представление о духовности будет неполным, если ограничиться трактовкой духовного как проявления только высших способностей или лучших качеств человека.

Для формулирования общего философского понимания духовности за рамками строгих трактовок в конкретных религиозных традициях в настоящее время наиболее перспективными являются суждения А.Ф. Лосева, Г.С. Батищева, В.А. Лекторского, Л.П. Бугевой, связывающих понимание духовности с ценностным измерением сознания человека.⁸ Духовное пространство, как и духовная культура, всегда включало в своё построение вертикаль, разделяющую возвышенное (священное, сакраль-

⁵ Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе. / И.В. Метлик, И.А. Галицкая, А.В. Ситников. Под ред. д.п.н. И.В. Метлика. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2012. — 264 с.

⁶ Платонов Г.В., Косичев А.Д. Проблема духовности личности (состав, типы, назначение) // Вестник Московского университета. Серия Философия. — 1998. — № 2. — С. 14-21.

⁷ Василенко Л.И. Краткий религиозно-философский словарь. — М., 2000. — С. 63.

⁸ Бугева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. — 1996. — № 2. — С.3-4.

ное) и земное, а ещё ниже — низменное. Введение понятия «духовность» необходимо для определения не утилитарно-прагматических, а высших ценностей, мотивирующих внутреннюю жизнь человека и его деятельность. Примерно в таком же аспекте определяет духовность В.А. Лекторский: «Общим как для религиозного, так и для светского сознания является понимание духовности, которое связывается с выходом за пределы эгоистических интересов, личной пользы, своекорыстия. Духовное предполагает, что цели и смысложизненные ориентиры личности укоренены в системе наиндивидуальных ценностей».⁹ По Г.С. Батищеву, духовный человек — это субъект-личность, «своеобразная инстанция», «духовный судия»¹⁰, способный взвешивать и иерархизировать все большие и малые альтернативы и делать сознательный выбор независимо от внешних влияний. Это возможно потому, что внутри себя человек выстроил и соблюдает иерархию смыслов, начиная с абсолютных ценностей, когда более высокое читается как таковое и не допускается перестановка высокого и низкого. Такое ценностное, иерархически связанное построение не дано человеку априори. Оно является результатом сложной и напряжённой работы человека над самим собой. Прежде всего, оно складывается в его сознании в процессе осмысления коренных фундаментальных проблем человеческого бытия, так называемых «вечных вопросов» типа: создана кем-либо или существует вечно Вселенная; как произошёл человек; каковы его сущность и природа; в чём его предназначение; смертен он или бессмертен? С этой «вечной проблемностью», замечает выдающийся отечественный философ А.Ф. Лосев, связано истинное достоинство человека, его способность выйти из состояния «общественного животного».¹¹

Учитывая указанное содержание понятия «духовность», можно выявить и дать описание основных характеристик феномена духовной культуры. Понятие «духовная культура» является общепринятым как в обыденном языке, так и в научной, религиозной, философской, культурологической и т.д. литературе. Оно глубоко проникло в повседневное, политическое, историческое, философское сознание, используется при обсуждении проблем российского общества, будущего России, которое связывается, в частности, с возрождением духовной жизни и духовной культуры Отечества, народов России. Большое внимание уделяется этому понятию в педагогике, в том числе в связи с размышлениями о путях и средствах воспитания духовной культуры у детей и молодёжи в

⁹ Лекторский В.А. Духовность и рациональность // Вопросы философии — 1996, № 2.

¹⁰ Батищев Г.С. Из рукописного наследия. Человечность или антропоцентризм. Антитеза между ценностной посвящённостью и гордым самодавлением // Философские науки. — № 1-3. — 1993. — С. 86.

¹¹ Лосев А.Ф. Дерзание духа. — М., 1988. — С. 112.

системе общего образования, реализации духовно-нравственного воспитания. Здесь данное понятие играет роль методологического ориентира при определении педагогической цели и содержания воспитательного процесса.

В то же время нельзя не заметить, что спектр возможных значений термина «духовная культура» оказывается очень широким. Понятие «духовная культура» трактуется неоднозначно, несёт нередко разную смысловую нагрузку, поэтому необходимо его уточнение. Конечно, мы не претендуем дать всеобъемлющую дефиницию этого понятия. Это задача специального философского анализа, если такой результат вообще возможен. Здесь скорее будет идти речь о том, как это понятие формулируется и используется в контексте тематики настоящей работы.

Термин «духовная культура» в научной литературе, в частности в трудах этнографов и этнологов, встречался уже в XIX в.¹² Понятие «духовная культура» соотносится с понятием «материальная культура». Если под материальной культурой понимается предметно-физический мир (жилище, одежда, орудия и т. д.), то в качестве духовной культуры выступают явления, связанные с сознанием, а также с эмоционально-психической деятельностью людей. По мнению Г.А. Аванесовой, данное понимание духовной культуры пришло в отечественную практику из немецкой научной литературы. В таком значении оно получило широкое распространение в литературе советского периода.

Другой смысл термин «духовная культура» имел в работах русских религиозных философов, сделавших предметом своего исследования русскую культуру, духовность, национальный менталитет. В понимании русских религиозных мыслителей вся культура — духовна, так как в основе её лежит дух. «Всякая культура, — пишет Бердяев, — (даже материальная) есть культура духа, всякая культура имеет духовную основу — она есть продукт творческой работы духа над природными стихиями».¹³ Эта же мысль содержится в работе И.А. Ильина «Путь «духовного обновления»: последняя основа, творческий первоисточник всей духовной культуры есть божественное в нас, даруемое нам в Откровении живым и благим Богом, воспринимаемое нами посредством любви и веры и осуществляемое нами в качестве самого главного и драгоценного в жизни».¹⁴ Именно «духовный человек», по мысли И.А. Ильина, образует основу семьи, Родины, нации, государства. Он становится естественным источником духовной культуры. Бог, таким образом, «возжигает на земле творческий очаг, и очаг уни-

¹² Словарь Брокгауза и Эфрона. Т. 33. — С. 6.

¹³ Бердяев Н.А. Смысл жизни. — М., 1990. — С. 166.

¹⁴ Ильин И.А. «Путь духовного обновления». Цит. по: История философии. Запад — Россия — Восток. Книга третья. — М., 1998. — С. 359.

кальный, его преступно гасить, ибо нельзя ничем заменить». Именно на творческого человека Бог возлагает все функции сохранения мира и божественности как целого.¹⁵

Идеи о религиозном происхождении культуры в светской философской литературе (в религии это само собой разумеется) ещё в 1850-е годы развивал немецкий культуролог П. Тиллих, утверждавший, что Бог (в терминах его философии — «Бытие») лежит в основе культуры.¹⁶ Своё развитие они получили в творчестве русских религиозных философов. Как известно, Флоренский также отстаивал мысль, что культура своим происхождением обязана религиозному культу, объединившему в себе все формы культуры — искусство, литературу, мораль. Плод духовно осмысленной, вдохновенной деятельности — культура создаётся под непосредственным воздействием Святого Духа. В трактовке Флоренского¹⁷ культ — смысловой центр культуры, её наиболее глубокий выразитель. Цель и назначение культуры состоит в соединении человека и Бога, смысла и реальности. Культура предстаёт как один из способов сохранения человека в мире, возвращения его к истинному бытию. В том же ключе высказывался и С.А. Булгаков: «Бог осветил в человеке все человеческие силы... Если окинуть историю общим взглядом, мы не можем не видеть... в христианстве единство науки, культуры, возможности творчества».¹⁸ Подчеркнём, что русские религиозные философы в своих высказываниях о природе духовной культуры специфику русской культуры усматривали именно в её духовном начале: обращённости к поиску Бога, правды, глубинам нравственных человеческих страданий и переживаний, в неутилитарных устремлениях и даже в противоборстве с «духом» утилитаризма, прагматизма, формализма.

В современной отечественной литературе трактовка понятия «духовная культура» в значительной степени задаётся пониманием сущности культуры, само содержание этого понятия развёртывается в понятийной системе культуры. Уже при первом знакомстве с работами, где обсуждается проблема духовной культуры, бросается в глаза, что спектр её определений достаточно широк, что свидетельствует об открытости этой категории. Тем не менее, в многообразии трактовок этого понятия можно выделить типические. Прежде всего, сохраняет своё значение, ставшее у нас почти классическим, определение духовной культуры как одной из двух основных сфер культуры в целом, наряду с

¹⁵ Там же, с. 360.

¹⁶ Проблемы культурного наследия в философской теории и практике Запада. — М., 1989.

¹⁷ Флоренский П.А. Культ и философия. // Богословские труды. Вып. XIII, 1978. — С. 106; Вып. IX. — С. 133.

¹⁸ Цит. по: Русские философы. Проблема христианства и культуры в истории духовной критики XX века. — М., 2002. — С. 3.

материальной культурой. При этом в сопоставлении двух сфер культуры духовная культура обычно характеризуется как производная от материальной культуры.

Анализ текстов, содержащих определения духовной культуры позволяет выделить в алгоритме такого определения два логических высказывания. Первое, где содержится утверждение типа: структура культуры может быть представлена единством материальной и духовной культур, духовная культура — это то, что создано, как и материальная культура, человеком и т.п. Второе высказывание содержит перечисление областей (видов, форм) духовной культуры. Классический ряд — наука, мораль, искусство, философия, религия — сегодня дополняется такими областями культуры как право, образование и др. Содержание духовной культуры часто раскрывается также через перечисление артефактов. Например, «... духовную культуру образуют нормы, правила, образцы, эталоны, модели поведения, законы, ценности, церемонии, ритуалы, символы, мифы, знания, идеи, обычаи, традиции, язык».¹⁹ Отметим, что до сих пор такое понимание духовной культуры в связи и в указанном соотношении с материальной культурой сохраняется в основном в содержании общего образования по обществознанию, и латентно — в содержании исторического и гуманитарного образования в школе в целом.

Разделение культуры на духовную и материальную в качестве двух основных сфер культуры связано с деятельностным подходом к культуре и опирается на получившую обоснование в марксистской философии концепцию о двух видах деятельности — материальной и духовной, которые различаются и по целям, и по функциям, и по операциональным средствам, и, конечно, по результатам.²⁰ Материальная деятельность — это практическая деятельность, производящая изменения в объективном мире природных объектов, социальных вещей и отношений. Духовная деятельность — это умственная, теоретическая, ценностно-ориентационная деятельность, производящая изменения в сфере знаний, духовных способностей и потребностей, ценностных установок, в программах практической деятельности, во всех мыслимых объектах социальной информации. К духовной культуре тогда относится сфера духовного производства и его результаты: наука, нравственность, воспитание, просвещение, право, философия, фольклор, религия и т. д., а также отношения людей между собой, к самим себе и к природе, которые складываются в процессе производства материальной и духовной деятельности.²¹ Под духовной культурой понимается деятельность, направленная на духовное развитие человека и общества, а также её результаты, ко-

¹⁹ Кравченко А.И. Культурология. — М., 2003. — С. 17.

²⁰ Дубровский Д.И. Проблема идеального. — М., 1983. — С. 196.

²¹ Мамонтов С.П. Основы культурологии. — М., 1999.

торыми являются идеи, знания, духовные ценности. Выделяются составляющие духовной культуры: политическая, правовая, эстетическая, этическая, философская и религиозная культуры.

Вторую группу определений духовной культуры составляют дефиниции, связанные с трактовкой духовной культуры как нематериального образования, охватывающего всю культуру вообще, включая и социальную и технологическую культуру. В логике такого понимания лежит вывод о том, что разграничить и противопоставить друг другу материальную и духовную культуру как две особые области невозможно: любой факт культуры всегда представляет собой единство материального и идеального. С одной стороны, вся культура духовна, т.к. она есть мир смыслов, а с другой стороны — она вся материальна, потому что воплощается в чувственно воспринимаемых вещах или образах. Однако потребность выделить в единой культуре, так сказать, особую «духовную» область, сохраняется. В одних определениях она выявляется как мировоззренческая подсистема «...триединой системы культуры: культуры мировоззренчески-познавательной (к ней относятся религия, философия, наука), культуры художественно-эстетической (к ней относятся всевозможные разновидности искусства, эстетические представления людей), и культуры соционормативной (в состав которой включают такие непосредственно социализированные отрасли культуры как культура политическая, экономическая, мораль, эстетические представления общества)».²² Как можно заметить, такие области духовной культуры как мораль, искусство, наука, традиционно рассматривающиеся в философии как «лики» единой культуры, здесь разъединены и включены в разные подсистемы. В результате образуется сложная конструкция с имманентно «вложенными» друг в друга смысловыми полями. Так, очевидно, что религия — это не только мировоззрение, но и определённая религиозная система морали, и особая эстетика и даже своеобразная правовая культура.

В других работах духовная культура обособляется вокруг тех или иных культурных форм. «Область духовной культуры обретает более или менее определённые контуры, когда к ней относят лишь такие культурные формы, которые ориентированы, главным образом, на выработку знаний, ценностей и идеалов, будучи менее других нацелены на непосредственное обслуживание практических нужд».²³ Как и сторонники деятельностного подхода основными формами духовной культуры, «как наиболее очевидным образом принадлежащими ей», автор называет мифологию, религию, искусство, философию.²⁴

²² Кондаков И.В. Введение в историю русской культуры. — М., 1997. — С. 32-33.

²³ Кармин А.. Культурология. — М., 2004. — С. 317.

²⁴ Там же, с. 316.

В культурологической литературе понятие духовное используется также в значении идеального. Часто оно при этом отождествляется с понятием «сознание». В то же время категория идеального не является синонимом сознания, психики, субъективности. Она используется для характеристики специфического бытия объекта и, в первую очередь, для того, чтобы отличить мысль об объекте от самого объекта. По Э.В. Ильенкову, идеальное — это объективированные мыслительные формы, идеальное рождается и существует не в голове индивида, а, условно говоря, «при помощи головы» в общественной практике, в культуре: «Идеальность и есть ни что иное, как аспект культуры, как её измерение, определённость, свойство, по отношению к психике (психической деятельности), это такой же объективный компонент, как горы и деревья».²⁵ Духовная культура как идеальное образование выступает новой гранью, а именно, она характеризуется в аспекте способа её бытия. Знания, законы, нравственные императивы, ценности — все эти мыслительные формы существуют объективно относительно индивида и имеют для него принудительную силу.

Осмысливая понятие «духовная культура», можно заметить, что такие общие измерения как нематериальность, невещественность, идеальность ещё не исчерпывают всего его содержания. Неполным оказывается и получившее распространение в литературе последних лет определение духовной культуры как «мира ценностей», системы ценностей, ценностного освоения мира и т.п. Так, известные ценности потребительского общества — деньги, вещи, комфорт, карьера и тому подобное по способу своего бытия — идеальны. Они выражают нематериальные, невещественные сущности в виде установок, ориентиров, взглядов на жизненные приоритеты. Однако даже самый горячий защитник этих ценностей не решится утверждать, что по своей природе, по сущности они — духовны. Отличительным и главным признаком спецификации понятия духовная культура выявляется не ценностный мир вообще, а иерархия ценностей, структурированная высшими ценностями. Эта ценностная иерархия, и эти особые высшие или смысложизненные ценности и составляют стержень любой духовной культуры.

Представление о духовной культуре, таким образом, соотносится с ценностной иерархией, с производством, хранением и трансляцией высших норм, образцов и идеалов жизнедеятельности человека и общества, основанной на вере в существование определённых высших, абсолютных ценностей. Духовно-нравственная культура в таком понимании формируется в единстве этого ценностно-мировоззренческого комплекса (мировоззрения) и соответствующей ему системы ценностей,

²⁵ Ильенков Э.В. Искусство и коммунистический идеал. — М., 1984. — С. 72.

системы морали, организованной иерархической совокупности нравственных норм, требований, заповедей — соответствующей нравственной культуры индивида, социальной группы, общества.

В таком понимании духовно-нравственной культуры основным социальным институтом, в рамках которого происходит, осуществляется продуцирование, воспроизводство, трансляция, изменения духовно-нравственной культуры человека и общества является собственно институт духовного производства. В социологии он традиционного обозначается терминами «религия» или «церковь». «Социальный институт представляет из себя устойчивый комплекс правил, принципов, норм, установок, ролей, статусов и социальных учреждений. Важнейшими социальными институтами считаются семья, производство, государство, религия и образование».²⁶ В современном обществе данный институт включает и такие институции как философия, идеология — сферы духовно-практической деятельности, направленные на производство, трансляцию, распространение в обществе мировоззренческих представлений, смыслов и ценностей, как религиозных, так и нерелигиозных. Данный социальный институт в целом является ведущим в формировании духовно-нравственной культуры общества и каждого отдельного индивида, а также всех социальных групп.

Институт образования реализует по преимуществу функцию трансляции духовно-нравственной культуры. Государство и в целом политическая система общества обеспечивает регулирование общественных отношений в области производства, воспроизводства, трансляции духовно-нравственной культуры. При этом государство может выступать в этой роли в различных позициях в зависимости от типа политической системы, существующего политического режима (демократического, авторитарного, тоталитарного и др.). От позиции и цели обеспечения интересов одной из мировоззренческих или социокультурных групп (религиозной, идеологической, национальной и др.) в ущерб всем остальным социальным группам в обществе при тоталитарном политическом режиме — до согласования интересов всех таких групп с учётом демократических принципов и норм при демократическом политическом режиме.

Особую роль в формировании духовно-нравственной культуры общества и особенно человека играет институт семьи. Жизнь семьи — органическая часть духовной жизни общества. В семье человек реализует свои базовые личностные потребности, многие социальные потребности, сам находит поддержку и силы для построения своей жизни, преодоления жизненных испытаний. В семье хранится память о прошлом и создается будущее, осваиваются и воспроизводятся социо-

²⁶ Словарь социально-гуманитарных терминов. Под общ. ред. А.А. Айзенштадта. — М.: Тесей, 1999. — С. 161.

культурные и личностные ценности. Семья незаменима как институт формирования духовно-нравственной культуры человека, социокультурной идентификации и социализации — эти процессы содействия становлению и развитию ребёнка требуют стабильного жизненного ритма, особой длительности и глубины межличностного общения, направленного не на индивидуалистические устремления, а на реализацию высоких социальных и духовных связей.

Позитивный характер воспроизводимых и транслируемых семьёй детям, новым поколениям духовно-нравственных социокультурных ценностей — основа стабильности общества, а семейное воспитание — один из механизмов общественной интеграции. Уникальность семейного воспитания основывается на реализации онтологически свойственного семье ценностного духовно-нравственного потенциала — на обладании семьёй сущностными ценностными характеристиками. Лишенная духовного единства семья не имеет сил противостоять кризису, не может в полноте решить задачу воспитания своих детей. Сохранить или восстановить воспитательную функцию в части формирования духовно-нравственной культуры подрастающих поколений в обществе (в случае её утраты или ослабления) семья может, только проявляя и отстаивая свою духовную целостность. При этом, очевидно, «духовно питать детей может только семья, духовно целостная и здоровая».²⁷

Семья как субъект исторического развития в рамках более широких биосоциальных общностей, таких как народ, нация, как субъект формирования народной, национальной культуры является накопителем, носителем, генератором и транслятором духовно-нравственных ценностей. Универсальная, то есть характерная для всего населения ценностно-смысловая идентификация у россиян на протяжении столетий была связана именно с семьей. Это во многом определялось таким феноменом российской социокультурной традиции как общенациональное единство ценностей семейного воспитания, производных от базовых социокультурных ценностей. Несмотря на сословное деление российского общества, общее ментальное и экзистенциальное пространство давало возможность бытования единых для русских семей, различных сословий, социальных и даже этнокультурных групп, духовных и нравственных ценностей. Конкретно при рассмотрении семьи в России речь идёт не о частных (свойственных той или иной конкретной семье или типу семей), а именно о базовых мировоззренческих, смысло-жизненных ценностях — именно они обеспечивали единство ценностно-смыслового пространства российского общества.

²⁷ Зеньковский В.В. О религиозном воспитании в семье // Вопросы православной педагогики. Вып 1. — М.: Общ-во «Радонеж», 1992. — С. 59.

В последние годы в российской педагогике акцентируется рассмотрение потенциала института семьи в формировании духовно-нравственной культуры общества. Это очевидно обусловлено, с одной стороны, продолжающимся, ещё не преодоленным, кризисом традиционной русской семьи, а с другой стороны — очевидными усилиями общества и государства к восстановлению функций семьи как одного из основных социальных институтов инкультурации детей, приобщения их к духовно-нравственным ценностям. В ряде педагогических исследований, посвящённых семейной проблематике, используется понятие «семейные духовно-нравственные ценности». Так, в диссертации С.П. Акутиной приводится определение данной категории применительно к российской социокультурной действительности: «Семейные духовно-нравственные ценности — мировоззренческие представления и нравственные установки, основанные на понимании института семьи, отношений людей в семье, ответственного брачного и семейного поведения индивида в традиционной духовно-нравственной культуре народов России, обеспечивающие культурное и демографическое воспроизводство народов России, российского общества и государства».²⁸

Исследователь историко-культурного развития аксиологии семейного воспитания в России Л.О. Володина определяет традиционные духовно-нравственные ценности семейного воспитания как совокупность повторяющихся в разные историко-культурные периоды устойчивых доминирующих компонентов воспитания детей в семье.²⁹ Исследователь описывает соотношение между духовными и нравственными ценностями семейного воспитания как смысловыми образованиями, отрефлексированными субъектом восприятия и: а) ставшими ориентиром в жизни — духовные ценности; б) отражающими отдельные аспекты обобщенных смыслов и ставшими ориентирами в аспектно-конкретных жизненных ситуациях — нравственные ценности. Таким образом, здесь нравственные ценности, являются производными по отношению к ценностям духовным. С.П. Акутина не разделяет духовные и нравственные ценности, характеризуя их как высшие ценности человека, «главной категорией которых является категория добра, которая охватывает совокупность действий (служение), принципов и норм нравственного поведения». Исследователь подчеркивает, что духовно-нравственные ценности определяют высшие смыслы человеческой жизни, выполняют функции регуляторов

²⁸ Акутина С.П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей в условиях взаимодействия семьи и школы: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — Ниж. Новгород, 2010. — 46 с.

²⁹ Володина Л.О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX – начале XX вв. (По материалам Вологодской губернии): Автореф. дис... канд. пед. наук.— Вологда, 2006. — 27 с. — С. 18.

поведения; включаются в национальные ценности, ценности семьи, труда, образования, общества. Будучи социальны по природе, духовно-нравственные ценности осваиваются человеком в процессе индивидуального развития, становления ценностно-смысловой сферы личности.

Л.О. Володина выделяет ряд характеристик системы традиционных духовно-нравственных ценностей отечественного семейного воспитания: 1) рассмотрение семьи как субъекта национальной культуры, цель самосохранения которой выступает в роли интегративного качества системы ценностей семейного воспитания; 2) построение классификации ценностей семейного воспитания на основе базовых для российской цивилизации — «заглавных» (по терминологии Л.О.Володиной) социокультурных категорий: «род», «нация», «общество», «государство», «природа»; 3) выделение трёх групп духовных и конкретизирующих их нравственных ценностей семейного воспитания, характеризующих: культурно-национальную и кровную самооценку семьи; природно-географические основы жизни русского человека; общественно-государственные основы жизни; 4) открытый характер системы воспитательных ценностей, способность в ходе исторического развития вбирать в себя новые элементы.

В формировании духовно-нравственной культуры российского общества в системе образования в настоящее время существенное значение приобретает развитие взаимодействия основных социальных институтов, прежде всего институтов семьи, государства (политической власти), религии (церкви, религиозных организаций) в пространстве социального института образования (школы). При этом происходит преодоление искусственных разрывов в таком взаимодействии, образовавшихся в предшествующий исторический период. Законодательство Российской Федерации, как и международное гуманитарное право, декларируют признание и уважение мировоззренческой и культурной самобытности (идентичности) личности, социальной группы, национальных, этнических, религиозных общностей. Любые мировоззренческие и соответствующие культурные особенности, за исключением явно наносящих вред другим людям, нарушающих элементарные нормы общественной морали или требования общественной безопасности, не могут быть причиной для ограничения прав человека и гражданина в современном цивилизованном государстве. Как было указано выше, пространством, площадкой для такого взаимодействия семьи, государства и религиозных организаций в формировании и трансляции духовно-нравственной культуры выступает школа, прежде всего общеобразовательная.

Базовые нормы Конституции Российской Федерации: признание идеологического многообразия в обществе, отсутствие государственной или обязательной для всех идеологии или религии, не допускают любую

одностороннюю идеологизацию образовательного процесса в государственной и муниципальной системе общего образования. Поэтому в настоящее время изучение религий и религиозное духовно- нравственное образование в государственной и муниципальной (по организационно-правовой принадлежности) школе строится с учётом разнообразия мировоззренческих подходов, предполагает возможность изучения конкретных религиозных традиций на основе собственно конфессиональных подходов и трактовок. В сущности, все идеологии и религии, за исключением экстремистских, имеют формально равные права на то, чтобы быть представленными в содержании общего образования. Однако их фактическое место в обучении и воспитании детей и молодежи определяется ролью в российской и мировой культуре, а также влиянием, распространённостью в современном российском обществе.

Конституционный принцип светскости закрепляет формально-юридическое отделение государства от религиозных объединений, не допускает подмены деятельности органов государственной власти и местного самоуправления деятельностью религиозных организаций. В то же время светскость государства, государственной и муниципальной школы не препятствуют взаимодействию органов государственной власти и местного самоуправления, государственных и муниципальных образовательных организаций с религиозными организациями в различных формах по вопросам, представляющим взаимный интерес, прежде всего в области образования, воспитания детей. Взаимодействие государства с религиозными организациями в сфере государственного и муниципального образования является общепринятой практикой в современных демократических светских государствах. Восстановление этого взаимодействия у нас после периода экстремальных взаимоотношений государства и религиозных объединений в настоящее время выражается в развитии практики изучения в российской школе культуры традиционных российских религий (православного христианства, ислама, буддизма и др.), традиционной духовной культуры и морали народов России.

Основными формами участия религиозных организаций в этой деятельности являются экспертиза содержания образования (богословская, конфессиональная), учебно-методического обеспечения, квалификации преподавателей таких учебных предметов и курсов, которые, будучи педагогами государственных и муниципальных образовательных учреждений, при этом, очевидно, сами должны быть носителями соответствующей духовной культуры и морали. Такое участие религиозных организаций в реализации учебно-воспитательного процесса в государственно-общественной школе, исключительно по вопросам изучения соответствующих религий на религиозной мировоззренческой основе по свободному выбору обучающихся (для несовершеннолетних детей их

родителей, законных представителей), не является нарушением принципа светского характера государства и образования. Оно не ущемляет прав и законных интересов других учащихся, их семей, педагогов, в том числе придерживающихся нерелигиозных убеждений, ориентирующихся на нетрадиционные ценности. Рассмотрение практических аспектов взаимодействия социальных институтов при реализации духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования проводится в следующих разделах книги. Здесь же в качестве вывода можно сформулировать тезис о том, что формирование духовно-нравственной культуры человека и общества в современном открытом, демократическом социуме может осуществляться только при свободном взаимодействии основных социальных институтов, их согласованном участии, социальном партнерстве.

Глава 1.2. Функции социальных институтов в духовно-нравственном воспитании

Понятие «социальный институт» сложилось и используется в социологии (Дж. Вико, О. Конт, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, Т. Веблен и др.). В научной литературе не существует одного общепринятого определения этого понятия, а также общепринятой классификации социальных институтов, что обусловлено спецификой гуманитарного научного знания, которое всегда вариативно, несёт в себе элемент субъективности. Тем не менее, можно выделить некоторое общее понимание социального института как термина, используемого для «описания регулярно повторяющихся в течение длительного времени социальных практик, санкционируемых и поддерживаемых с помощью социальных норм и имеющих важное значение в структуре общества».³⁰ Социальные институты определяются также как «Исторически сложившиеся формы организации и регулирования обществ, жизни (напр., семья, религия, образование и т. д.), обеспечивающие выполнение жизненно важных для общества функций, включающие совокупность норм, ролей, предписаний, образцов поведения, специальных учреждений, систему контроля».³¹ Среди основных социальных институтов выделяют: семью, религию (сферу духовного производства), производство (сфера материаль-

³⁰ Аберкромби Н., Хилл С., Тёрнер Б.С. Социологический словарь: пер. с англ. / под ред. С.А.Ерофеева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. — С. 166.

³¹ Словарь социально-гуманитарных терминов. Под общ. ред. А.А. Айзенштадта. — М.: Тесей, 1999. — С. 105.

ного производства, экономика, хозяйство), государство, науку и образование, искусство и др.

В определениях социального института принципиальным является указание на длительность социальной практики и, что самое существенное, на ее «важность», значимость для организации и обеспечения общественной жизни. С позиции этого второго критерия могут быть выделены наиболее устойчивые, важные, а значит и наиболее необходимые и значительные социальные практики, которые соотносятся с основными социальными институтами. Определения именно основных социальных институтов, иногда в различающихся терминах, также выработаны в социологии. Это, например, пять основных «институциональных порядков» Ч. Миллса: экономический (институты, организующие хозяйственную деятельность); политический (институты власти); семейный (институты, регулирующие половые отношения, рождение и социализацию детей); военный (институты, осуществляющие защиту членов общества от физической опасности); религиозный (институты, организующие коллективное почитание богов). Иногда число таких основных социальных институтов сокращается до четырех и даже до трех, однако наиболее устойчивой и обоснованной представляется классификация из пяти основных социальных институтов. «Социальный институт представляет из себя устойчивый комплекс правил, принципов, норм, установок, ролей, статусов и социальных учреждений. Важнейшими социальными институтами считаются семья, производство, государство, религия и образование».³²

Такая классификация основных социальных институтов имеет свою историческую традицию и представлена также в современной российской социологии (В.И. Добренков, А.И. Кравченко и др.). Она подчеркивает специфику основного социального института как исторически сложившейся, устойчивой формы организации совместной деятельности людей, регулируемой нормами, традициями, обычаями и направленной на удовлетворение именно таких — важнейших, фундаментальных человеческих и общественных потребностей. «У каждого из нас множество самых разных потребностей. Они описаны в теории А. Маслоу. Но фундаментальных, важных для всех вместе, не так уж и много. Их всего пять, но ровно пять и основных социальных институтов. Это институты: семьи и брака; политические, государства; производства; образования в широком смысле, включая науку и культуру; религии».³³ При этом другие, неосновные социальные институты, которых можно выделить го-

³² Там же, с. 161.

³³ Кравченко А.М. Социология: Словарь: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 1997. — С. 169-170.

раздо больше и в основном в рамках указанных пяти основных социальных институтов, можно называть социальными практиками.³⁴

Таким образом, в настоящей работе основные социальные институты (социальные институты) понимаются как существующие в обществе институционализированные (в виде комплексов идей, принципов, норм, социальных ролей, статусов, учреждений и др.) формы удовлетворения основных, базовых потребностей личности и общества.

Данное положение имеет принципиальный характер. Из него следует, во-первых, что эти социальные институты не «исторически возникли» в обозримой временной ретроспективе и, соответственно, могут таким же естественным историческим образом «отмереть», а, по сути, существовали и существуют всегда в том или ином виде вместе с человеческим обществом. А значит — общество не может существовать без любого из них.³⁵ И, во-вторых, применительно к тематике воспитания, — что без нормального и согласованного функционирования этих институтов в обществе не может нормально, неискаженно осуществляться любая социальная практика, в том числе практика воспитания детей и молодежи. Рассматривая с данных позиций практику воспитания детей в системе общего образования, прежде всего в общеобразовательной школе, могут анализироваться участие, функции социальных институтов в реализации данной практики. В таком анализе может выявляться дисфункциональность, могут исследоваться пути преодоления нарушений в функционировании социальных институтов; как каждого из них в отдельности, так и в их взаимодействии для достижения наибольшей результативности воспитания детей в условиях общеобразовательной школы.

Одной из ключевых характеристик социального института, определяющих его специфику, являются его функции, направленные на удовлетворение устойчивых социальных потребностей. В этом смысле каждый социальный институт выполняет в социуме определённые функции. Способ функционирования и качественное состояние социального института также характеризуются через его функции и возможности их реализации в конкретном обществе, общественной ситуации. В этом

³⁴ Кравченко А.И. Социология: Общий курс: Учебное пособие для вузов. — М.: ПЕРСЭ; Логос, 2002.

³⁵ Такой тезис может противоречить эволюционистской доктрине, однако оценки времени возникновения основных социальных институтов в ее рамках (производство возникло первым около 2 млн. лет, семья позже, религия 30-40 тыс. лет назад и т.п.) не могут быть обоснованы фактически, доказаны. Хотя и можно предполагать (имея в виду и религиозное понимание происхождения человеческого общества) не одномоментное возникновение всех этих основных институтов, но в достоверной истории человечества мы находим все эти пять институтов уже существующими в том или ином виде. Сторонник материализма, конечно, отдаст первенство институту производства в «первобытном стаде», религиозные люди поставят вперед религию. По сути, это не принципиально, общество в современном его понимании не может существовать без любого из этих институтов.

смысле говорят о функциональности социального института или его дисфункциональности (нарушениях функционирования).

Применительно к духовно-нравственному воспитанию детей в системе общего образования, прежде всего, приходится выделить институт образования, в котором собственно, концептуализируется (в педагогической теории, науке), планируется, организуется и обеспечивается духовно-нравственное воспитание.

Институт **образования** выступает в качестве социально- педагогического пространства реализации организованного общественного духовно-нравственного воспитания детей во взаимодействии с другими социальными институтами.

Главной функцией социального института образования является передача знаний и трансляция культуры народа, общества новым поколениям. Духовно-нравственное воспитание непосредственно связано с реализацией этой функции института образования, поскольку имеет целью освоение и присвоение новыми поколениями духовно-нравственной культуры, традиций российского общества, народов России. В этом смысле можно сказать, что без духовно-нравственного воспитания, соответствующего духовно-нравственного образования (воспитания и обучения), система общего образования детей нормально функционировать не может. В таком случае школа только социализирует ребёнка в узком значении этого понятия как приспособления, адаптации к существующим в обществе условиям, нормам, даёт научные знания, ориентирует в профессиональном самоопределении. Духовно-нравственное воспитание реализует как актуальную социализацию ребёнка в существующих в обществе социокультурных группах (национальных, религиозных), так межпоколенную социализацию или инкультурацию — приобщение к культуре народа, общества в её историческом измерении, историческом времени.

Отсутствие до сих пор полноценного традиционного духовно-нравственного воспитания в российской школе (а ранее в советский период — коммунистическое духовно-нравственное воспитание, некомплементарное традиционной духовной культуре народов России) продолжает оказывать негативное воздействие на содержание общего образования в целом и результаты деятельности российской школы. Особенно в части реализации воспитательного и в целом образовательного потенциала основных гуманитарных школьных дисциплин (истории, литературы, искусства и др.), формирования российской культурной идентичности учащихся, исторического сознания, российского патриотизма и гражданственности.

Ещё одной из важнейших функций института образования является функция закрепления воспроизводства общественных отношений, со-

хранения устойчивости социальной структуры общества. В наших условиях развитие духовно-нравственного воспитания — это не столько закрепление имеющейся на сегодня социальной структуры, но и потенциал для её исправления, коррекции в будущем в правильном направлении: снижение уровня социального неравенства, расслоения, повышение уровня социальной солидарности, взаимной социальной ответственности. То есть, как раз то, что актуально в современном российском обществе для его дальнейшего успешного развития, преодоления социальных проблем (демографической проблемы, кризиса института семьи, распространения среди детей и молодежи различных негативных зависимостей и т.п.). В данном случае можно говорить о реализации интегративной функции образования в отношении укрепления единства и солидарности в нашем обществе. В этом смысле общее, обязательное гражданское, российское гражданско-патриотическое воспитание детей в системе общего образования имеет относительно меньшие возможности. Такое воспитание (если им не подменять духовно-нравственное) по своей содержательной ценностной основе в настоящее время не может базироваться на одной, определённой мировоззренческой системе. Попытки создания подобной системы, искусственного философско-педагогического конструирования единой «русской духовной культуры», связанные с концепцией русской гражданской нации как некоторой общности принципиально «над» народами России, имеющей приоритетное значение — бесплодны и никуда не ведут.

Важно отметить, что в процессе духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования особым образом реализуется функция социальной селекции, формирования индивидуальных образовательных траекторий детей в связи с их различными индивидуальными потребностями, личностными особенностями. Преподавание традиционных религий, религиозных культур позволяет в большей степени объединить школьников общими ценностями. Этнокультурные и традиционные религиозные особенности народов России, русских конфессий — не противостоят друг другу, имеют много общего в своих существенных нормативных ориентирах (отношение к семье, общественным обязанностям, государству и т.д.). В то же время в некоторых формах гражданского воспитания под воздействием либерально-индивидуалистических подходов жесткая социальная селекция в понятии социальной конкуренции принимается как одно из условий успешной социализации, решения воспитательных задач. Это особое образование и соответственно воспитание для «успешных» детей, «детей-лидеров», «одаренных детей» и т.п., когда за скобками остаются дети, которые оказываются при таком подходе «не успешными», «не лидерами», «не одаренными». Если различия, вернее особенности социализации и инкультурации детей

в школе с учётом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям могут сосуществовать, гармонизироваться с общим гражданским воспитанием на основе общепринятых в российском обществе нравственных норм и ценностей, то указанное «селективное» воспитание по признакам личностных особенностей ребёнка (зачастую выдуманных, не существующих или несущественных), как правило, даже и не предполагает такой гармонизации.

Институт образования также реализует функцию социального контроля, которая в духовно-нравственном воспитании получает в качестве своего основания весь авторитет и мощный потенциал многовековой традиционной народной и религиозной морали народов России (история не знает народов без традиционной религии). В современном российском обществе этот авторитет и потенциал традиционной духовной культуры пока что только восстанавливается (наиболее медленно у русского народа как наиболее многочисленного и понесшего наиболее значительные человеческие потери и культурные утраты в предшествующий исторический период, в том числе утраты в сфере духовной культуры). Но даже и в такой ситуации имеющийся опыт духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования на основе традиционных социокультурных духовно-нравственных ценностей, в частности православных христианских ценностей традиционной русской культуры в небольшом числе негосударственных православных школ свидетельствует об успешной реализации данной функции образования. По крайней мере, более успешной, чем в целом в системе общего образования.

Одной из основных задач развития образования в современной России является «перенос» духовно-нравственного воспитания детей из сферы неформального образования (в семье, традиционных религиозных общинах) в сферу формального образования, в массовую российскую школу. Поскольку условия функционирования в нашей стране формального образования, в том числе общего, в значительной мере определяются государственной политикой, это ставит проблемы. С одной стороны — построения взаимодействия, в идеале — социального партнерства государства с другими субъектами воспитания, прежде всего семьей и традиционными российскими религиозными общинами, организациями. С другой стороны — проблему расширения в целом гражданского участия в общем образовании, ухода от этатизма в общественном воспитании детей, от его регулирования преимущественно «сверху», политическими методами.

Исходя из указанного выше понимания сущности духовно-нравственного воспитания, ключевая роль в его успешной реализации в системе общего образования детей принадлежит родителям несовершеннолетнего ребёнка, его семье. Собственно, именно родители, семья

являются заказчиком духовно-нравственного воспитания детей в общеобразовательной школе в обозначенном выше его содержании и значении. И без такого заказа, в той или иной форме выраженного, сформулированного, духовно-нравственное воспитание детей в системе общего образования реализоваться не может.

Семья, как социальный институт, характеризуется рядом функций, обусловленных индивидуальными и общественными потребностями. Духовно-нравственное воспитание в школе поддерживает практически все функции семьи и, в свою очередь, может поддерживаться также практически всеми этими функциями. Главная — репродуктивная функция семьи, функция человеческого воспроизводства народа, общества (а значит и государства, и страны в международном сообществе, в человечестве) основывается не только на биологическом инстинкте, но и на духовной и психической мотивации рождения детей. И в этом отношении традиционные духовные ценности народов России, российских религий (всех без исключения) предполагают высокую значимость семьи, брака, рождения детей. А соответственно — и воспитания основных нравственных качеств, которые условно можно соотнести с религиозными заповедями о семье, о брачных и семейных отношениях (заповеди о почтении к родителям, послушании младших старшим, запреты на блуд, измены, разводы, сексуальные извращения, оставление детей родителями и пожилых родителей взрослыми детьми и т.д.).

Следует подчеркнуть, что только в традиционной духовной культуре эти нормы являются безусловными моральными нормами, которые никем и никогда не могут быть поставлены под сомнение. В настоящее время они поддерживаются и общими российскими гражданскими нормами и ценностями (конституционные нормы об обязанностях родителей заботиться о своих несовершеннолетних детях, а взрослых детей заботиться о своих нуждающихся в помощи родителях и др.). Однако в некоторых других обществах в настоящее время происходит деструкция этих норм в качестве общепризнанных и гражданских норм (как части светской этики). Это проявляется, в частности, в юридическом, гражданском признании так называемой «однополой семьи» или иных нетрадиционных, основанных, в сущности, на психологических девиациях и сексуальных извращениях моделях сексуального сожительства. В практике эвтаназии стариков и больных людей, расширении легализации аборт и даже убийства уже рождённых детей³⁶ по социальным показаниям и

³⁶ По известной технологии социального манипулирования «окно Овертона» проводится обсуждение данной темы как подготовка постепенной интеграции этой практики в рамках общепризнанной гражданской морали, а значит, затем, и законодательного закрепления. См., например, в публикации в медицинском научном журнале «Медицинская этика» статьи врачей из Австралии: Alberto Giubilini, Francesca Minerva. After-birth abortion: why should the baby

т.п. В этих условиях важнейшую роль приобретает взаимодействие институтов семьи и образования, формирование определённого, ясно выраженного общественного образовательного заказа по воспитанию детей в системе общего образования Российской Федерации на основе российских традиционных семейных ценностей, недопущения проникновения в систему образования антисемейных воспитательных практик через институт государства.

Следующая основная функция института семьи — воспитательная, непосредственно реализуется в практике духовно-нравственного воспитания, содержание которого соотносится с мировоззренческими и культурными особенностями и потребностями семьи ребёнка, воспитанника, школьника. Единственным ограничением здесь выступает непротиворечивость этих особенностей и потребностей общепринятым российским гражданским (общенациональным, базовым) нормам и ценностям. Если эти гражданские нормы и ценности не измышляются идеологами, а основываются на общем содержании духовно-нравственной культуры народов России, то никаких проблем в их согласовании с этой духовно-нравственной культурой быть не может. Семья в практике духовно-нравственного воспитания детей в школе должна быть не только заказчиком, но и активным участником, социальным партнёром системы образования. Социальное партнерство семьи и школы в духовно-нравственном воспитании детей у нас только складывается, формируется. Качественно новый импульс этот процесс получил с 2012 г., начала повсеместного преподавания в российской общеобразовательной школе учебных курсов по религиозным культурам и светской этике, которые впервые в практике постсоветского общего образования непосредственно выбирает семья, родители (законные представители) школьников.

Среди других функций семьи, которые значимы для духовно-нравственного воспитания школьников, поддерживают его, и сами поддерживаются им, можно выделить функцию социального контроля, регламентации нравственного поведения детей в семье, школе и в целом в обществе, включая моральные санкции при нарушении принятых норм нравственного поведения. Учитель религиозной культуры в этом отношении выступает «дополнительным» родителем, обеспечивающим единство нравственных ориентиров, требований, оценок, санкций в семье и в школе. Более того, в наших условиях зачастую учитель религиозной культуры, школьный ученический коллектив могут выступать в роли источника норм нравственного поведения и для самих родителей, для семей с не сложившейся или слабой традиционной духовно-

live? Эл. ресурс: <http://jme.bmj.com/content/early/2012/03/01/medethics-2011-100411>. Реакция в отечественных СМИ: Право на убийство младенца после родов — новый виток европейских «ценностей». Эл. ресурс: <http://old.fondaltai21.ru/news/actual/9375>

нравственной культурой отношений между членами семьи. Тогда ребёнок оказывается в положении, условно говоря, «учителя нравственности» для своих родителей, старших в своей семье. Это признают и сами родители, и отмечают как один из положительных результатов развития духовно-нравственного воспитания, образования в школе, оказывающего обратное положительное воздействие на семью в целом, отношения в семье. Такой эффект демонстрирует воздействие духовно-нравственного воспитания на функцию семьи в организации духовного, ценностно-смыслового общения и совместной деятельности членов семьи, а также на досуговую и эмоциональную функцию семьи (возможность получения взаимной духовной и психологической помощи, эмоциональной, душевной поддержки, удовлетворение базовой потребности человека во внимании, общении, любви, счастье).

Духовно-нравственное воспитание школьников обогащает и возможности реализации социально-статусной функции семьи. Приобщение к традиционным духовно-нравственным ценностям расширяет возможный статусный и социально-ролевой набор всех членов семьи, пространство самоопределения для ребёнка и его близких. Без такого духовно-нравственного, ценностно-смыслового направления воспитания воспитательные воздействия на ребёнка в семье сейчас зачастую сводятся к самой общей социализации и неопределённой профессиональной ориентации. Не включают в качестве значимых компонентов ориентации на такие социальные статусы и соответствующие роли как статус члена своего рода, своего народа, традиционной религиозной общины. В духовно-нравственном воспитании ребёнок шире «видит» родителей и других членов семьи не просто как близких взрослых людей, заботящихся о его выживании, благополучии, более умных и знающих, но и как живое звено в цепи жизни, исторического и культурного наследования народа. Как источник приобщения к жизненно важным и для него самого (в процессе их осознания и принятия) ценностям и нормам, устройства его собственного осмысленного жизненного уклада, имеющего ясную историческую ретроспективу (связь с прошлым) и также определённую историческую перспективу, образ своего будущего (личностного, родового, коллективного).

Ключевая роль института семьи в духовно-нравственном воспитании школьников проявляется и в том, что инициатива его возрождения в российской школе после периода атеистического политического режима в действительности исходит именно от семьи, от родителей детей, выражающих свою заинтересованность и потребность в таком воспитании. В демократической правовой системе содержание и цели общего образования определяются или, по крайней мере, соотносятся, прежде всего, с интересами и целями граждан, социальных групп, с общественными

ми интересами. С другой стороны, именно дисфункциональности в институте современной российской семьи являются одной из причин трудностей в развитии духовно-нравственного воспитания школьников. Слабая мотивация части родительского сообщества в отношении приобщения детей в школе к традиционным духовно-нравственным ценностям проистекает из ценностной аномии, характерной для существенной части российских семей, отсутствия в семьях ориентации на определённую традиционную духовно-нравственную культуру, разрушенной национально-культурной идентичности. Это выражается и в критическом отношении части общества, российских семей к развитию духовно-нравственного воспитания детей в школе, даже духовно-нравственного развития детей при изучении, например, российской светской, гражданской этики. Даже в негативизме к воспитанию детей вообще и воспитанию в школе особенно.

Показателем здесь может служить выбор родителями преподавания их детям основ религиозных культур народов России в рамках предметной области (комплексного курса) духовно-нравственной воспитательной направленности «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). В социологических опросах называют себя верующими, т.е. декларативно связывают себя с определённой традиционной моралью и образом жизни³⁷ более 70% граждан Российской Федерации. Однако выбирают конфессиональные учебные предметы (модули) ОРКСЭ около 40% семей школьников (в 2016 г. — 39%, в 2018 г. — около 42%). Конечно, на такие показатели влияют ещё и другие факторы: возраст родителей четвероклассников (религиозность населения в целом выше, чем в молодежных группах), несоблюдение свободы выбора в отдельных школах и даже регионах России (Татарстан), сохраняющийся дефицит квалифицированных учителей по религиозным культурам. Но, тем не менее, пока действительно меньше половины наших семей способны сформулировать и реализовать выбор определённой традиционной духовно-нравственной культуры для изучения их детьми. Могут не только декларировать, заявить, но и ответственно реализовать свою культурную (национальную, религиозную) идентичность, проявить настойчивость в таком выборе, что как раз в большинстве случаев свидетельствует о его серьезности, существенных основаниях в укладе жизни самой семьи.

Духовно-нравственное воспитание школьников непосредственно связано с функционированием в обществе института **духовного производства** (религия, идеология, философия, мораль). Зачастую к сфере духовной культуры относят ещё и науку, искусство, а иногда и образование, право, политику, расширяя её, фактически, до всей сферы немате-

³⁷ Ориентацией на нетрадиционные религиозные организации здесь можно пренебречь, к таким религиозным объединениям относят себя менее 1% населения.

риального общественного производства. Такой подход ведет к элиминированию специфики данного социального института как института производства, сохранения и трансляции именно духовных, смысложизненных ценностей, идеалов, смыслов. В некоторых современных обществах такому подходу способствует тенденция культурной деградации, когда смысложизненные ориентиры большие группы людей находят в таких вещах, феноменах, которые в традиционной, можно даже сказать нормальной культуре не воспринимаются источниками смысла. Это может быть пища, физическое здоровье, внешняя привлекательность, мода, спорт, маргинальные антихудожественные формы искусства и т.д. Следует уточнить, что источниками смысложизненных ценностей и источниками морали не могут быть наука или искусство сами по себе. Так понимается этот вопрос и в философской этике, однако в массовом сознании у нас, в том числе среди работников образования, сохраняется сциентистская мифология о науке как одном из источников морали, ещё чаще одним из источников морали называют искусство.

Производство, сохранение и трансляция духовных смысложизненных ценностей в действительности осуществляется только в религии и философии. В религии, как способе осмысления мира и форме мировоззрения, основанного на сверхчеловеческом авторитете, а в философии — как способе осмысления мира и форме мировоззрения, не основанного на таком авторитете, вместо него принимающего самосознание индивида, и соответственно его самоопределение на собственной, человеческой основе. В качестве иллюстрации этого тезиса приведем высказывание известного русского философа В.С. Соловьева о мировоззренческой функции религии и философии: «Безусловно необходимы для жизни человеческой убеждения и воззрения высшего порядка, т. е. такие, что разрешали бы существенные вопросы ума, вопросы об истине сущего, о смысле или разуме явления, и вместе с тем удовлетворяли бы высшим требованиям воли, ставя безусловную цель для хотения, определяя верховную норму деятельности, давая внутреннее содержание всей жизни; необходимы, говорю я, такие общие воззрения, что разрешали бы те вопросы и удовлетворяли бы тем требованиям, которых не разрешают и которым не удовлетворяют ни непосредственная практическая жизнь, ни положительная наука. Такие общие воззрения, как известно, существовали и существуют, и притом в двух формах: религии и философии».³⁸

Таким образом, собственно мировоззренческую функцию реализуют философия и религия, а идеология уже относится к воплощению религиозного вероучения или основных идей той или иной философии,

³⁸ Соловьёв В.С. Несколько слов о настоящей задаче философии / ПСС в 20-ти тт. Т. 1 — М.: Наука, 2000. — С. 153–155.

философского направления в социально-культурном пространстве, в различных сферах общественной жизни (социальных отношениях, политике, праве, искусстве и др.). За всякой конкретной идеологией лежит её либо нерелигиозное философское, либо религиозное ценностно-мировоззренческое основание.

В рамках принятой и развивающейся в российской школе в настоящее время модели духовно-нравственного образования школьников в виде предметных областей ОРКСЭ, «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) не представлены практики нерелигиозного духовно-нравственного воспитания на основе какого-либо нерелигиозного мировоззрения и соответствующей системы морали. Например, коммунистического мировоззрения и морали. Влияние коммунистического воспитания сохраняется по инерции в содержании общего социально-гуманитарного образования, в методологии преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Прежде всего, истории, в значительной степени и литературы, искусства, естествознания. Но при этом данная ценностно-мировоззренческая основа явно не декларируется, говорится о научности в преподавании, например, истории или биологии. Однако постепенно в обществе создается необходимость преодоления сохраняющейся односторонней идеологизации общего социально-гуманитарного образования, необходимость его большей связи с историей и культурой народов России, прежде всего духовной культурой (дискуссии о воспитательном потенциале учебников по истории, о преподавании литературы в школе и др.). Обновление общего образования в этом направлении — длительный и трудный процесс.

В принятом в настоящее время составе учебных дисциплин (модулей) духовно-нравственной воспитательной направленности по выбору также нет учебного предмета, основанного на какой-то определённой философской традиции. Светская этика основана (должна быть основана) не на конкретном нерелигиозном мировоззрении (например, гуманистическом), а на общих российских гражданских ценностях и нормах, общепринятых в российском обществе, главные из которых закреплены правом, законом, прежде всего в Конституции России (глава 2). Религиоведение, сравнительное изучение ряда религиозных культур, традиций, также формально не базируется на определённой мировоззренческой философской основе. Поэтому основными формами духовно-нравственного воспитания в современной российской школе являются формы, связанные с традиционными религиями народов России. Это православное христианское духовно-нравственное воспитание, исламское, буддистское, иудаистское для последователей этих религий, соответствующих народов, национальных сообществ.

Религия как социальный институт в таком, традиционном религиозном духовно-нравственном воспитании представлена, прежде всего, своей неинституционализированной функцией — удовлетворения духовной потребности людей в понимании смысла жизни, деятельности, в познании мира и самих себя, упорядочении мировоззрения (картины мира) на основе устойчивых, инвариантных пониманий нравственных ценностей, добра и зла, истины и лжи. С этой основной, мировоззренческой (смыслополагающей или утверждающей смыслы существования) функцией социального института религии связаны другие функции, общие для духовной культуры в целом (в том числе её нерелигиозных форм). Это функция производства, сохранения и распространение в обществе знаний о смыслах, идеях, идеалах, ценностях, а также функция формирования общественного сознания, единого для широкого круга людей и соответствующего образа жизни, жизненного уклада. В последнем аспекте религия может реализовать функцию укрепления социального единства, солидарности, задавая основные ориентиры выработки отношения человека к миру, регуляции его социального поведения.

Религия в институционализированных формах — религиозных групп, объединений, организаций (имеющих право юридического лица) выступает субъектом, обеспечивающим идентичность духовно-нравственного воспитания содержанию той или иной религиозной традиции, морали, мировоззрения (вероучения). В этой своей роли российские традиционные религиозные организации (конфессии) реализуют свои социальные функции, в том числе функцию представления и обеспечения интересов своих последователей, соответствующих религиозных общин, граждан. Это не только социальная, психологическая и даже материальная поддержка, помощь, но и, в том числе, поддержка в удовлетворении определённых социальных и культурных потребностей людей. В частности, в воспитании своих детей в семье и в обществе, в системе общего образования на основе соответствующей социокультурной духовно-нравственной традиции, морали.

С мировоззренческой функцией религии тесно связана её легитимирующая (узаконивающая) функция (Т. Парсонс). При этом нормативная функция традиционных религий не «привязана» к процессам социальных изменений, не носит относительного характера, как в философии, поскольку базируется на надсоциальном и надчеловеческом основании (понятие сверхъестественного, догматика). Это давало возможность социологам говорить о религии как основе не только конкретного социального порядка в обществе в данный период времени, но и как основе социокультурного порядка в целом, не связанного с условиями конкретного времени и места — в разнообразии актуально существующих религиозных систем, традиций. В советской литературе было принято

выделять четыре основные функции религии как социального института: интегративную, регулятивную, коммуникативную и психотерапевтическую. Если первые три функции соотносятся с мировоззренческой и нормативной функциями в другой терминологии, то последняя функция является собой пример идеологического влияния атеистической идеологии. Указывалось, что данные функции религии как социального института носят универсальный характер.³⁹ При этом игнорировалась основная, мировоззренческая функция религии, поскольку считалось, что религия в принципе не может, не способна полноценно выполнять данную функцию как ложное, искажённое представление о мире (подобно тому, как мифология не может быть формой науки). А роль философии (в её конкретном варианте коммунистической или марксистско-ленинской) с другой стороны, абсолютизировалась, и соотносилась с ролью единственно верной духовной «науки», отождествлялась с наукой, объективным научным знанием. И тогда говорилось о психотерапевтической функции религии, как будто религиозные люди, общины представляют собой людей, сообщества, нуждающиеся в коррекции их сознания, психической сферы.

В связи с этим, восстановление в российской школе традиционного религиозного духовно-нравственного воспитания учащихся на основе свободного, добровольного выбора их родителей (законных представителей), семьи формирует условия для преодоления идеологических искажений в целом в общем образовании. Не только создания возможностей для сотрудничества школы и семьи в формировании мировоззрения и нравственной культуры учащихся, но и в части улучшения условий формирования у школьников научного способа мышления, понимания ими сущности и особенностей науки, научного познания и научной методологии. Без смещения науки: как с религией, так и с философией, также мировоззренческим способом отношения к миру, действительности. Это также способствует пониманию школьниками разнообразия духовной культуры, вариативности форм духовного самоопределения личности, групп людей, а значит — необходимости уважения свободы мировоззренческого выбора и самоопределения человека, групп людей, общества в духовной культуре (как религиозной — свобода вероисповедания, так и нерелигиозной — «свобода совести» или, точнее, свобода мировоззренческого выбора). Таким образом, адекватное представление религии как мировоззренческого феномена в школе способствует укреплению научных основ общего образования.

Наряду с указанной выше функцией социальной интеграции, обратной стороной этой функции института религии называют функцию

³⁹ Яблоков И.Н. Социология религии. — М.: Прогресс, 1988.

дезинтеграции общества, обусловленную различиями ценностно-нормативных систем разных религий.⁴⁰ В поликонфессиональном обществе это способствует его разделению на религиозные общности, отличающиеся по своим мировоззренческим и культурным особенностям, что несёт в себе потенциал конфронтации и конфликтов. Эта функция религии может выходить на первый план в условиях столкновений, борьбы за влияние, вытеснения одних религиозных сообществ другими, особенно на исторической территории распространения первых. Провоцирует дезинтеграционную функцию религии деятельность радикальных групп в каждой религиозной общине, а также антирелигиозная деятельность радикальных атеистических групп, «борьба с религией». В этих условиях развитию традиционного религиозного духовно-нравственного воспитания в российской школе должны сопутствовать меры государственной политики, направленные на жёсткое вытеснение, исключение из публичного общественного пространства радикалов всех религиозных направлений, а также антирелигиозных радикалов, провоцирующих социальные конфликты с религиозной частью общества. Такая политика, в свою очередь, будет укреплять государство как социальный институт, функционирующий в интересах всех членов общества, граждан, всех народов России и мировоззренческих, социокультурных групп в российском обществе.

Альтернативы такой политике нет, возможны только две ложные альтернативы. Одной из них является построение тоталитарного государства на основе моноидеологии, наподобие бывшего СССР, где не допускается идеологическое многообразие, свобода в духовной сфере общественной жизни и духовной жизни личности, гражданина. Другой такой же ложной альтернативой является либерально-демократический мультикультурализм, фактически ведущий к отказу государства от обеспечения единых правовых условий и требований порядка, справедливости для всех этнических и религиозных групп, к фактически избирательной поддержке только культурных (этнических, религиозных и др.) меньшинств в ущерб большинству. Эти крайности сходятся, и реализация такой политики в обоих случаях неизбежно ведёт к деградации социальной структуры общества, утрате государством устойчивости, разрушению целостности страны.

Переходя теперь к функциям в духовно-нравственном воспитании детей социального института **государства**, следует отметить, что они лежат в плоскости внутренней социальной политики. Экономическая «цена» реализации духовно-нравственного воспитания для общества ничтожно мала в сравнении со значимостью этой практики, с той поль-

⁴⁰ Пархоменко И.Т., Радугин А.А. Культурология в вопросах и ответах. — М.: Центр, 2001.

зой, которую она приносит обществу. Главной функцией института государства является регулирование социальных отношений на основе права, закона средствами публичного легального принуждения. Это как раз то, о чём было сказано выше — создание равных условий духовно-нравственного образования и воспитания детей для мировоззренческих, национальных, религиозных групп, народов России в российском обществе. В предыдущий период здесь наблюдались искажения, связанные как раз с либерально-демократическим подходом, удовлетворением в первоочередном порядке интересов меньшинств. На федеральном уровне реализовались программы, направленные на развитие отдельно — исламского образования в высшей школе, ориентированного на потребности мусульманской общины, философско-религиоведческого образования в средней школе, ориентированного на потребности секулярной части общества. Единые подходы стали формироваться только в связи с введением в школах с 2009 г. предметной области ОРКСЭ, в рамках которой учитываются интересы основных традиционных российских религиозных общин и нерелигиозной части общества. В настоящее время актуально расширение данной предметной области духовно-нравственной воспитательной направленности с учётом интересов основных мировоззренческих групп. А также с учётом требования культуросообразности образования в российской школе, исключающего духовно-нравственное воспитание детей на основе нетрадиционных, а также деструктивных, маргинальных, радикальных, сектантских, экстремистских учений. Равно как религиозных (например, ваххабизм в исламе), так и нерелигиозных (например, т.н. секулярный «светский гуманизм» с его нетерпимостью в отношении традиционных религий).

Государству также принадлежит функция координации интересов общественных групп на основе компромисса. Она может быть актуальной и в практике развития духовно-нравственного воспитания в системе общего образования, в общеобразовательной школе. Так, например, очевидна меньшая заинтересованность в развитии духовно-нравственного воспитания школьников по модели «учебные предметы духовно-нравственного образования по выбору в каждой школе» (ОРКСЭ) со стороны ряда религиозных организаций. Потребности в этой сфере для своих последователей некоторые объединения в значительной мере связывают с созданием отдельных образовательных организаций с углублённым изучением своей традиционной духовно-нравственной культуры (например, детские сады, средние школы с еврейским и др. национальным, этнокультурным, этноконфессиональным компонентом образования). Мусульманские организации в ряде регионов сдерживают развитие духовно-нравственного воспитания по модели предметной области, руководствуясь также своими особыми представлениями об оптимальном формате

организации исламского духовно-нравственного воспитания детей в массовой школе. Здесь государство на федеральном и региональном уровнях должно выполнять свои функции так, чтобы реализация законных интересов любой мировоззренческой группы не была обусловлена отношением к этому других мировоззренческих групп, не зависела от них. Попросту говоря, развитие, например, православного образования, преподавание православной культуры в российской школе в рамках действующего законодательства не может зависеть от отношения к этому других религиозных организаций, их последователей, в целом мировоззренческих групп (атеистов, гуманистов, коммунистов и др.). Действия государства в этом отношении должны быть обусловлены исключительно потребностями, правами, законными интересами граждан, а не какими-либо иными обстоятельствами.

Государство может реализовать здесь и свою коммуникативную функцию как института, обеспечивающего социальную коммуникацию в обществе на основе права и закона. Эта функция государства выражается в создании и работе различных координационных советов, в рамках которых осуществляется взаимодействие органов власти с субъектами духовно-нравственного воспитания, в том числе религиозными организациями, достигается согласие, консенсус между ними. Примером такой структуры может служить Межведомственный совет по введению ОРКСЭ⁴¹ (до 2012 — Межведомственный координационный совет), включающий представителей органов государственной власти и заинтересованных религиозных организаций, специалистов.

Функция правового регулирования духовно-нравственного воспитания непосредственно была реализована в процессе подготовки и принятия нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.).⁴² В этот закон в основном по инициативе общественных объединений впервые в постсоветский период вошли правовые нормы, закладывающие основы правового регулирования преподавания в школах учебных предметов, курсов, модулей духовно-нравственной социокультурной воспитательной направленности по выбору родителей школьников (статья 87). В настоящее время формируется, развивается подзаконная нормативная и инструктивно-методическая база, включающая как государственные нормативные акты (федеральные, региональ-

⁴¹ Межведомственный совет по обеспечению координации и контроля реализации плана мероприятий по введению с 2012/2013 учебного года во всех субъектах Российской Федерации комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений «Основы религиозных культур и светской этики». Приказ Минобрнауки России от 19 сентября 2012 года N 738.

⁴² Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ные), муниципальные (местного самоуправления), так и нормативные акты религиозных организаций, осуществляется их взаимное согласование.

Институт государства также реализует функцию обеспечения общественной безопасности, целостности и суверенитета государства, интересов государства и общества в мировом сообществе. Развитие практики духовно-нравственного воспитания российских школьников на основе исторических и культурных традиций русского народа, других народов России, традиционных российских религий направлено на воспитание российской гражданственности и патриотизма, формирование российской гражданской и культурной идентичности учащихся на основе исторических и культурных традиций нашего, российского общества. Кроме всего прочего это воспитание «хозяев» своей страны, знающих, любящих и ценящих культуру наших народов, нашего общества, патриотов России. Только такие новые поколения смогут обеспечивать общественную безопасность как внутри страны, так и безопасность нашей страны в международном сообществе. Поэтому деятельность государства, органов власти по развитию, расширению практики духовно-нравственного воспитания школьников непосредственно связана с реализацией указанной функции государства.⁴³

Важно отметить близость или совпадение ряда функций институтов семьи, религии и государства, а также института образования в духовно-нравственном воспитании: функций сохранения и трансляции культуры, социального опыта; нормирования и регулирования отношений людей в обществе (как посредством права, так и морали); социализации подрастающих поколений. Этот факт является сущностным, объективным основанием для взаимодействия основных социальных институтов в духовно-нравственном воспитании и для развития такого взаимодействия в сотрудничестве органов власти, религиозных организаций, родительского и педагогического сообществ.

Помимо институтов семьи, духовного производства, государства, на реализацию духовно-нравственного воспитания российских школьников могут оказывать и оказывают воздействие другие социальные институты. Например, институт производства, частный бизнес путём формирования частных практик целевой благотворительной поддержки развития духовно-нравственного воспитания детей в российской школе, общественных инициатив. На федеральном уровне при такой поддержке

⁴³ Данный тезис получил подтверждение в принятой в 2015 г. обновленной Стратегии национальной безопасности Российской Федерации. Сохранение, защита традиционных ценностей отмечены в Стратегии как задачи государства, государственной политики в сфере обеспечения национальной безопасности и прямо указывается о значении развития преподавания гуманитарных учебных дисциплин в школе, в том числе развития преподавания традиционных религиозных культур народов России и российской светской этики.

реализуется ряд конкурсов для учащихся и педагогических работников (Общероссийская олимпиада школьников по «Основам православной культуры», конкурс «За нравственный подвиг учителя» и др.). В то же время, основные условия духовно-нравственного воспитания российских школьников сейчас формируются именно в пространстве института образования и в «треугольнике» взаимодействия в сфере образования других основных социальных институтов — семьи, религии и государства. В связи с этим можно сделать вывод, что именно функционирование этих институтов, а также функциональность их взаимодействия будут оказывать наиболее существенное влияние на развитие, совершенствование условий духовно-нравственного воспитания детей в современной российской школе.

Глава 1.3. Динамика взаимодействия социальных институтов в истории российской школы

Одной из задач образовательной политики в современной Российской Федерации является создание механизма устойчивого развития российского образования как открытой общественно-государственной системы, ориентированной на общественные образовательные запросы семей, народов России, российского общества. В новых социокультурных условиях активизируется позиция всех субъектов образовательной политики и деятельности: семьи и родительской общественности, институтов федеральной и региональной государственной власти, органов местного самоуправления, профессионального педагогического сообщества, организаций сферы науки и культуры, традиционных российских религиозных организаций. В сфере образования базовым становится принцип взаимной ответственности и взаимодействия всех основных социальных институтов.

Функционирование социальных институтов направлено на удовлетворение фундаментальных, жизненно важных социальных потребностей, к которым относятся воспроизводство членов общества, их коммуникация и социализация; производство и распределение в обществе материальных и нематериальных благ; воспроизводство социокультурных ценностей; социальный контроль и порядок; безопасность членов общества; социальная устойчивость, стабильность. Будучи структурными элементами социума как системы, социальные институты образуют ядро его нормативно-ценностной структуры и ограничивают не согласующиеся с соответствующими стандартами поведение и действия людей. В социологии выделяется пять основных социальных институтов: семья, производство, государство, образование и религия. Посредством каждо-

го из них общество регулирует деятельность людей в наиболее важных сферах жизни. Предметным полем нашего рассмотрения в контексте духовно-нравственного воспитания является взаимодействие основных социальных институтов воспитания и социализации, а именно — институтов семьи, образования и религии (духовного производства).

Прежде чем непосредственно подойти к раскрытию сути проблемы, обратимся к трактовке понятия «взаимодействие». В сфере гуманитарных наук взаимодействие рассматривается как предмет междисциплинарного изучения, феномен, интегрирующий в себе аспекты освоения личностью окружающей действительности, преобразования субъекта в деятельности и общении. Взаимодействие определяется как развивающийся во времени и пространстве процесс обмена между контактирующими сторонами когнитивными, волевыми, эмоциональными, ценностными потенциалами, практическим опытом и отношениями.⁴⁴ В процессе взаимодействия социальных субъектов происходит экстраполяция каждого из них в будущее.

Основой современного научно-педагогического осмысления взаимодействия субъектов воспитательного процесса является социально-философская трактовка самого воспитательного процесса как одной из форм социального взаимодействия (Н.Л. Виноградова, В.В. Хохлова), развивающегося в пространстве социокультурных смыслов. Н.Л. Виноградова характеризует социальное взаимодействие как способ социального бытия, базирующийся на диалогическом отношении социальных субъектов, обеспечивающий единство и гармонизацию социальных структур с конечной целью выработки стратегии единых действий отдельных личностей, социальных групп и общностей.⁴⁵ Социальное взаимодействие осуществляется в сопряжении действий субъектов, в результате чего происходит самоактуализация участников социального процесса — переход потенциальных форм социального бытия в актуальное состояние.⁴⁶

Н.Л. Виноградова сравнивает взаимодействие с другими, базирующимися на диалогической основе феноменами (общением и коммуникацией), подчеркивая деятельностный характер социального взаимодействия, его направленность не только на выстраивание межличностных отношений (как в общении) или обмен информацией (как в коммуникации), а на согласованные действия.⁴⁷ Причем, социальное взаимодей-

⁴⁴ Федотова, Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного развития учащихся и учителя: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. / Е.Л. Федотова. — Хабаровск, 1998. — 39 с.

⁴⁵ Виноградова, Н.Л. Социальное взаимодействие как объект философского анализа: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук / Н.Л. Виноградова. — Волгоград, 1999. — 23 с.

⁴⁶ Там же, с. 8.

⁴⁷ Там же, с. 12.

ствие интерпретируется не только как деятельность, но и как организующий принцип социального бытия, диалог, источник взаиморазвития и саморазвития индивидуальных и коллективных субъектов.

Характер социального взаимодействия обусловлен культурным и ментальным типом: как отдельной личности, так и определённой социальной общности. Само взаимодействие также влияет на характер социальных отношений и характер ментальности социальных субъектов. В структуре социального взаимодействия можно выделить три базовых элемента:

1) субъекты взаимодействия;

2) предмет взаимодействия (во внутреннем аспекте взаимодействия предметом является преодоление индивидом расщеплённости своего Я через Другого; во взаимодействии индивид придает полноту своему облику и смысл своему существованию);

3) единое «пространство смыслов» (единая надындивидуальная реальность, обусловленная социокультурным, ментальным и психологическим контекстом).

В ценностно-смысловом контексте социального взаимодействия его главным структурным элементом является именно единое пространство смыслов, представленное реальностью человеческой культуры, в которой укоренена социальность. Влияя на характер взаимодействия, формируя внутренний мир его субъектов, в пространстве взаимодействия присутствуют различные продукты духовной деятельности социума. Пространство смыслов, будучи внешним по отношению к субъектам взаимодействия, существует не только как посредник, но и соединяет тех, кто общается с контекстом культуры. Но внутренние смыслы лишь в том случае наполняют пространство взаимодействия, входят в него органическим целым, когда они могут быть одинаково интерпретированы взаимодействующими сторонами.

Социальное взаимодействие обусловлено свойствами и способностями участвующих в нём субъектов (индивидуальных или коллективных): их активностью; осознанностью действий; свободой; индивидуальностью. Проблема индивидуальности представлена как проблема ценностей и проблема творчества в процессе взаимодействия. Однако творцом не может стать индивид, чьи неосознанные стремления давно «просчитаны» и запрограммированы обществом. Этим порождена проблема кризиса идентичности.

В педагогической науке сложились определённые теоретические предпосылки для решения проблемы взаимодействия социальных институтов воспитания и социализации детей. Культурологический подход позволяет выделить в качестве главной функции взаимодействия основных социальных институтов воспитания и социализации межпоколенческую

культурную трансляцию (С.Б. Рыжих, В.И. Слободчиков). Даже в условиях постиндустриального, информационного общества эффективное взаимодействие школы, семьи и институтов общественного участия в образовательном процессе не ограничивается реализацией только информационной функции, но содействует деятельностному приобщению к ценностям и смыслам культуры, социокультурной традиции.

Рассматривая процесс взаимодействия с позиций аксиологического подхода, Л.В. Байбородова, И.И. Власюк, Е.О. Карасева, Л.И. Маленкова, Н.Е. Щуркова основой успешного взаимодействия образовательного учреждения с институтами общественного участия считают восприятие педагогами и родителями личности ребёнка, семьи, процессов воспитания и образования как социокультурных ценностей. В работах Е.В. Бондаревской подчеркивается, что взаимодействие участников воспитательного процесса становится более эффективным в условиях единого ценностно-смыслового контекста, который является основой индивидуального самоопределения ребёнка в мире культурных ценностей, освоения и порождения растущим человеком личных жизненных смыслов для самостоятельных и ответственных действий.

Достаточно глубоко проблема взаимодействия общеобразовательных организаций с семьей и социумом исследована в институциональном плане. Разработаны теоретические основы и методические рекомендации организации процесса взаимодействия с семьями воспитанников различных типов учреждений системы образования: дошкольных образовательных учреждений (Е.П. Арнаутова, Т.А. Данилина, Е.С. Евдокимова, Н.В. Корниенко, О.Л. Зверева, Л.Р. Миронова, З.И. Теплова); общеобразовательной школы — в начальном звене (Е.В. Баранова, Г.А. Бутрим, М.П. Осипова, Т.А. Савченко, Т.Н. Ушенина, Е.П. Денисова, Л.А. Черенцова), в среднем и старшем звене (Г.В. Слепухина, Т.А. Фалькович, Н.С. Толстоухова); учреждений дополнительного образования детей (Н.И. Князева, Ю.А. Ларченко); общественных родительских объединений (В.С. Капаева, А.А. Крячко).

Особенности соотношения и преемственности семейного, школьного и общественного воспитания в ретроспективе отечественного образования исследовали классики общественно-педагогической мысли (В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, В.О. Ключевский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, В.Ф. Одоевский, А.Н. Острогорский, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский) и современные ученые (С.П. Акутина, Л.Ц. Ваховский, Л.О. Володина, Н.А. Зелевская, С.И. Лапицкая, Н.В. Поликутина). Общий контекст оценки проблемы свидетельствует о том, что в разные периоды отечественной истории стихийно складывавшееся взаимодействие социальных институтов не столько оптимизировало, сколько усложняло процесс решения образовательных задач.

Исторические факты свидетельствуют, что взаимопонимания и согласованности действий социальных институтов в деле воспитания и образования школьников удавалось добиваться далеко не всегда. Историк и общественный деятель В.О. Ключевский в публичной лекции «Два воспитания», прочитанной в 1893 году, обозначал извечную для русской культурной традиции напряженность ситуации взаимодействия различных социальных структур, в первую очередь, семьи и школы: «Мы довольно спокойно говорим о нашей семье, сохраняем то же спокойствие, когда заходит речь о нашей школе. Но мы всегда несколько волнуемся, когда в наших беседах встречаются семья и школа. Мы чувствуем, что в их взаимных отношениях у нас есть какое-то недоразумение, стоит какой-то вопрос, которого мы не в силах разрешить и даже не умеем хорошенько поставить».⁴⁸

В истории педагогики выделяются три основных варианта взаимодействия школы (образовательного учреждения, организации) с семьей:

- просемейный тип, основанный на утверждении, что воспитание и даже образование наиболее эффективно могут быть осуществлены в семейных условиях, ибо семья обладает особым воспитательным потенциалом, нереализуемым в иных условиях (сторонниками данной точки зрения в истории отечественного образования были А.Н. Острогорский, П.Ф. Каптерев);

- изоляционный тип, берущий свое начало от Платона и доведенный до абсолютизма Ж.-Ж. Руссо (в России первым теоретиком такого типа воспитания был И.И. Бецкой), исходящий из утверждения, что семья влияет на воспитание и развитие детей скорее негативно, чем позитивно, что и является основанием изоляции детей от родителей и передачи дела воспитания всецело в ведение государственных или общественных учреждений (в контексте рассматриваемой проблемы — социального института государства);

- социально-педагогический тип взаимодействия, ориентированный на сотрудничество и взаимную ответственность семьи, государства, школы и общества в деле воспитания, обучения и развития детей (сторонники — В.Ф. Одоевский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский).

Понимая, что естественной и первоначальной средой воспитания ребёнка является семья, К.Д. Ушинский, в частности подчеркивал, что ребёнок воспитывается не только как личность или семьянин, но и как гражданин. Классик русской педагогики указывало на то, что одной из первейших обязанностей всякого гражданина, имея в виду «отца семейства» является обязанность приготовить из своих детей полезных для

⁴⁸ Ключевский, В.О. Два воспитания / В.О. Ключевский // Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики: Учебное пособие. – Изд. 2-е, перераб. и доп. — М.: Изд-во УРАО, 1999. — С. 269-291.

общества граждан.⁴⁹ Такая постановка вопроса требовала от родителей осознания высокой гражданской ответственности своего родительского служения не только как родового, семейного дела, но и как гражданского долга, восприятия воспитания своих детей не только как дела частного, семейного, но как дела общественного и государственного значения (гражданской обязанности). Особую роль в этих вопросах Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский также отводили матери, придавая её воспитательной деятельности высокое общественное значение. Являясь воспитательницей детей, мать становится воспитательницей народа, во многом определяя не только будущее своего ребёнка, но и будущее народа и государства.

П.Ф. Каптеревым социально-ориентированный аспект семейного воспитания раскрыт в работе «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей». Он справедливо указывает, что развитие человека не может совершаться вне общества, а общественная среда есть «духовный воздух», без которого человек существовать не может. В этой связи взаимодействие семьи, школы, государства, общества, Церкви классики русской педагогики связывали с решением проблем личностного, государственного и общественного значения. В то же время П.Ф. Каптерев подчеркивал, что выстраивая систему общественно-государственного образования, семью ни в коем случае нельзя недооценивать и воспринимать лишь как «довесок» к воспитанию школьному, воспитанию ребёнка в школе. Школьная педагогика, стремясь заложить основы формирования нравственного человека, не может не опираться на традиции и обычаи воспитания детей в семье, ибо личность ребёнка формируют, «взаимно дополняя друг друга, семейное и общественное воспитание».⁵⁰ Позже аналогичную точку зрения обосновывал В.В. Зеньковский, подчеркивавший, что «...воспитательная работа вне семьи, хотя без сомнения нужна и значит очень много, никогда не может захватить души так широко и глубоко, как это возможно в семье».⁵¹ Вне семьи и «мимо семьи», по мнению В.В. Зеньковского, даже «духовное оживление», развитие духовной сферы личности ребёнка не сможет иметь значимого влияния.

Русские педагоги видели сближение семьи и школы (государственной, общественной земской, церковно-приходской), налаживание их позитивного взаимодействия одной из ключевых задач развития отечест-

⁴⁹ Ушинский, К.Д. Вопросы о народных школах // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 2 / К.Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 1988. — С. 73-80. [44].

⁵⁰ Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев — СПб.: Алетейя, 2004. — С. 560.

⁵¹ Зеньковский, В.В. О религиозном воспитании в семье // Вопросы православной педагогики. Вып 1 / В.В. Зеньковский. — М.: Радонеж, 1992. — С. 53-77.

венного образования. В.Я. Стоюнин в статье «Заметки о русской школе» (1881) писал: «Правильные отношения между нашей семьёй и школой установятся тогда, когда отцы и матери не будут бояться школы, и в сношениях с нею будут руководствоваться полной откровенностью. Семья привяжется к школе, когда увидит бескорыстные заботы и сердечное участие школы в деле, самом близком семье. Вот нравственное влияние, какое школа может иметь на семью... В настоящем состоянии русской семьи самые скромные от неё ожидания со стороны школы могут показаться идеальными. Школа должна желать принять ребёнка со здоровыми нервами, с неразвращенным воображением, с возбужденной любознательностью, с незабитой откровенностью, без склонности ко лжи, с привычкой к некоторому порядку. Очень немногие русские семьи могут дать таких детей. Тем более школа должна позаботиться не только сохранить, но ещё и развить все эти качества. Для этого же ей немало нужно поработать и над собой. Мы же пока можем сказать только одно: чтобы в будущем могли развиться правильные, родственные отношения между школой и семьей и сделаться значительной воспитательной силой, нужно теперь поставить их в такие условия, которые бы свободно сближали их. Пусть школа видит свое дополнение в семье, а семья в школе».⁵²

В попытках интеграции основных институтов воспитания в XIX веке наиболее значимый характер приобретали:

- акцентирование приоритета семьи и ответственности родителей за воспитание ребёнка;
- актуализация связи семьи с обществом в процессе воспитания человека-гражданина, сына Отечества, умеющего трудиться и размышлять;
- признание приоритета в развитии и воспитании ребёнка образов и традиций отечественной культуры.

В образовательной практике начала XX века воплотились идеи социокультурного подхода в образовании, обосновывавшего важность объединения в социально-педагогическом творчестве созидания школы как целостного организма — своего рода «общины» — различных сил общества. Позже в школьной практике XX века определились две тенденции понимания социокультурной обусловленности воспитания:

- образовательная, требующая подчинения природы ребёнка требованиям социальной системы (выразитель этих требований — образовательное учреждение);
- социально-педагогическая (межинституциональная), включающая ребёнка в широкий контекст социальных связей, мобилизованных и при-

⁵² Стоюнин, В.Я. Заметки о русской школе // Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1991. — С. 166-172.

способленных специально для решения социально-педагогических задач (школа, образовательное учреждение в данном случае, обеспечивая взаимосвязь элементов воспитательной среды, выступает как интегратор совместной деятельности, общения и отношений).

Именно на основе межинституционального взаимодействия может быть осуществлена инновационная деятельность образовательных учреждений, ориентированных на подготовку выпускников, способных самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, ориентированных на сотрудничество, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающих развитым чувством ответственности за судьбу Отечества, своей страны, государства.

Во второй половине XX века в системе образования в качестве ведущей формы взаимодействия общеобразовательного учреждения (организации) и семьи утвердилось повышение педагогического потенциала семьи посредством информационно-педагогического просвещения родителей (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.В. Гребенников, С.Н. Лебедева, А.К. Минаваров, Л.Г. Петряевская, С.Н. Щербакова). Был разработан значительный массив программ родительских лекториев, школ и университетов. Однако в начале 2000-х гг. обозначилась тенденция смещения исследовательского интереса с проблем информационно-педагогического просвещения родителей к развитию психологической, коммуникативной и личностной компетентности всех участников воспитательного процесса. Взаимодействие в триаде «ребёнок — родители — педагог» рассматривается как условие формирования детско-взрослого сообщества культурной среды образовательного учреждения (А.В. Иванов), становления со-бытийной общности семьи и образовательной организации (Л.М. Лузина, Г.С. Маломоркина, В.И. Слободчиков). Исследователи свидетельствуют об изменении характера взаимодействия семьи и школы в истории отечественной воспитательной практики от узкоинституциональной обусловленности воспитания к межинституциональному взаимодействию, предполагающему включение ребёнка в широкий контекст социальных связей.

Характерной чертой отечественной педагогической науки и практики является рассмотрение педагогического взаимодействия образовательных учреждений с семьей в рамках целостного образовательного и социокультурного контекста, в то время как зарубежные исследователи (Дж. Адамс, У. Глассер, Т. Гордон, Р. Дрейкурс, Х. Жино, М. Карнес, Д. Лапидес, О. Кристенсен, Р. Симпсон и др.) рассматривают взаимодействие с семьей преимущественно как организацию профилактической и экстренной помощи родителям в решении конкретных проблем ребёнка и детско-родительских взаимоотношений. В зарубежной педагогике теоретически

обосновано и технологически обеспечено специальное прикладное направление — образование и воспитание родителей учащихся, направленное на формирование навыков эффективного родительского поведения как наиболее значимого компонента семейной педагогики. В этой связи некритическое копирование западных моделей педагогического взаимодействия семьи школы несёт определённые риски, связанные с некомплементарностью российской, отечественной культуре ценностно-мировоззренческих оснований этих педагогических моделей, программ и технологий. Это актуализует задачу формирования модели системного взаимодействия (на уровне функциональности и качества — социального партнёрства) основных социальных институтов в вопросах воспитания детей в системе общего образования на основе российских традиционных социокультурных духовно-нравственных ценностей.

В работах отечественных исследователей последнего по времени периода представлен прикладной, инструментальный аспект взаимодействия образовательного учреждения с семьёй. В работах О.В. Огородновой, С.П. Акутиной обосновывается система интеграции традиционных и инновационных форм взаимодействия общеобразовательного учреждения с семьёй (инновационные формы взаимодействия предполагают активное использование современных мультимедийных технологий). К коллективным инновационным формам взаимодействия с семьями учащихся исследователи относят работу дистантных консультационных центров, родительские Интернет-форумы, создание семейных сайтов, презентацию семейных тематических проектов, интерактивные семейные детско-родительские праздничные и досуговые мероприятия, опережающие обучающие семинары в виде педагогических тренингов. Интересной и перспективной формой взаимодействия участников образовательного процесса является социокультурный тренинг (Н.Ю. Твардовская). Среди групповых инновационных форм взаимодействия с семьёй С.П. Акутина выделяет: альбомную педагогику, семейный вернисаж, родительские чтения, родительские вечера, родительские тренинги, педагогические мастерские для родителей, презентацию семейного опыта. К индивидуальным она относит семейное чтение, ведение электронных дневников, «Тетради Доверия», работу с семейными архивами, создание семейных музеев, вынесение благодарности родителям и детям.

С развитием информационных технологий начата научная разработка проблем, связанных с формированием информационного пространства взаимодействия образовательного учреждения и семьи (О.А. Щёкина).

Демократизация современной общественной жизни требует интеграции школьного и семейного воспитания. Создаются комплексы «школа — семья», главной задачей которых является обеспечение родитель-

ского контроля над всеми направлениями школьной учебно-воспитательной деятельности. Родители получили доступ к рассмотрению тех вопросов деятельности общеобразовательной школы, куда их традиционно не допускали — выбор учебных предметов духовно-нравственной воспитательной направленности, содержания обучения, участие в составлении учебных и воспитательных планов, изменение времени каникул, образовательного профиля школы, режима труда, питания, медицинского обслуживания и т.д. В динамично меняющихся социокультурных условиях стратегической целью развития общеобразовательных учреждений становится преобразование их в открытое социально-педагогическое пространство, аккумулирующее педагогический потенциал семьи, государственных и общественных, в том числе традиционных религиозных объединений для создания условий, способствующих развитию духовной и социокультурной основы личности всех участников педагогического процесса. Решение этой задачи предполагает формирование динамичного, развивающегося социокультурного пространства «общеобразовательное учреждение (детский сад, средняя школа) — семья — общественность, социокультурное окружение». Таким образом, на уровне образовательного учреждения оказывается возможна консолидация усилий органов власти (государственных, местного самоуправления) и структур, институтов гражданского общества, соединение всех направлений и форм государственного, общественного, семейного воспитания в единую систему, действующую гибко и эффективно.

Осуществление этого взаимодействия возможно в формах общественного участия — взаимодействия между организациями, ответственными за принятие решений в сфере образования, и теми социальными субъектами, чьи интересы могут быть затронуты прямыми или косвенными последствиями планируемого решения. Понятие «общественное участие» основывается на идее включенности индивидуальных и коллективных субъектов социума в разработку, обсуждение и реализацию политических, социально-экономических, социально- педагогических и социокультурных программ и проектов, в процесс самоуправления на местном уровне, во влияние на принятие решений и контроль их исполнения. Инициаторами общественного участия могут выступать граждане, некоммерческие общественные организации, родительские, педагогические объединения, государственные и государственно- общественные структуры, целенаправленно привлекающие представителей общественности к процессам принятия решений, предотвращения или разрешения конфликтов посредством социального взаимодействия. К категории общественного участия относят также вовлечённость граждан в деятельность общественных организаций, способствующих решению социально значимых проблем без участия органов государственной власти.

Феномен общественного участия исследован и описан зарубежными и отечественными авторами: политологами и социологами. В самом широком смысле общественное участие (Canter, 1996)⁵³ предполагает: сбор мнений всех заинтересованных в решении той или иной проблемы социальных субъектов, оценку ими целей и задач проекта (плана, программы), связанных с решением проблемы; выявление предпочтений в отношении использования ресурсов, альтернативных стратегий развития и т.п.; разработку и реализацию мер, способствующих полному пониманию общественностью процессов принятия решений ответственными ведомствами и механизмов исследования возникающих проблем в той или иной сфере социального развития; информирование общественности о статусе и стадии реализации мероприятий по оценке и решению проблемы, о возможностях получения дополнительной информации и других способах участия в этих процессах.

Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010), разработанная в пакете документов Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, включает специальный раздел, в котором описаны алгоритмы совместной деятельности образовательного учреждения, семьи и общественности по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся. В программе подчеркивается, что «важным условием эффективной реализации задач духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся является эффективность педагогического взаимодействия различных социальных субъектов при ведущей роли педагогического коллектива образовательного учреждения».⁵⁴

В современных условиях особо значим тезис о том, что при разработке и осуществлении программ духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся образовательное учреждение может взаимодействовать, в том числе на системной основе, с традиционными религиозными организациями, общественными организациями и объединениями гражданско-патриотической, культурной, экологической и иной направленности, детско-юношескими и молодежными движениями, организациями, объединениями, разделяющими в своей деятельности базовые национальные ценности и готовыми содействовать достижению национального педагогического идеала.⁵⁵

⁵³ Canter, L.W. 1996. Environmental Impact Assessment. // 2nd Ed. — NY: McGraw-Hill.

⁵⁴ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Сост. Е.С. Савинов]. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2010. — 204с. (Стандарты второго поколения).

⁵⁵ Все указанные основные положения, относящиеся к взаимодействию образовательных организаций с институтами общественного участия, в том числе религиозными организациями, повторены также в последующем издании Примерной основной образовательной программы начального общего образования (одобрена ФУМО по общему образованию в

Среди рекомендованных форм взаимодействия: участие представителей общественных организаций и объединений, а также традиционных религиозных организаций с согласия обучающихся и их родителей (законных представителей) в проведении отдельных мероприятий в рамках реализации направлений программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования; реализация педагогической работы указанных организаций и объединений с обучающимися в рамках отдельных программ, согласованных с программой духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования и одобренных педагогическим советом образовательного учреждения и родительским комитетом образовательного учреждения; проведение совместных мероприятий по направлениям духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном учреждении.

Важно, чтобы в процессе социального взаимодействия субъектов образования и воспитания были реализованы принципы общественного участия, в числе которых можно выделить следующие (П.Ф. Агаханянц, А.С. Карпов⁵⁶):

- наличие ясной и реалистичной цели, поставленной организаторами взаимодействия и известной его участникам;
- наличие «обратной связи», двусторонний информационный обмен;
- включенность во взаимодействие всех заинтересованных и затрагиваемых проектом сторон;
- предоставление технической поддержки участия и обучение общественности в ходе реализации воспитательных программ и проектов;
- участие общественности уже на ранних стадиях подготовки образовательных проектов, программ, инициатив, особенно воспитательной направленности;
- использование качественной методической базы для организации процесса и контроля его результатов;
- открытость и контролируемость процесса общественного участия.

Активизация процесса общественного участия в образовании имеет в настоящее время особое значение. Для оптимизации такого участия необходимо обеспечение его разработкой теоретических основ, соответствующей нормативно-правовой базой и реальными организационными механизмами проектирования, планирования, обеспечения, действия.

2015 г.), в разделе 2.3.6 «Описание основных технологий взаимодействия и сотрудничества субъектов воспитательной деятельности и социальных институтов».

⁵⁶ Региональная экологическая политика: опыт общественного участия. Пособие по региональной экологической политике. Отв. Ред. В.М. Захаров, М.И. Васильева. — М., 2006. Эл. ресурс: <http://textarchive.ru/c-2559281-pall.html>

РАЗДЕЛ II

Глава 2.1. Инновационная практика духовно-нравственного образования как средство развития взаимодействия семьи, школы и традиционных российских религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании детей

В настоящее время очевидным фактом является повышение значимости воспитания в российском обществе и государственной политике. Прежде всего, это относится к воспитанию в системе общего образования (общее образование теперь включает и дошкольный уровень)⁵⁷ как наиболее организованной и массовой практике общественного воспитания детей в нашей стране. В одном из последних по времени (2016) социологическом исследований большинство опрошенных заявили, что школа должна заниматься патриотическим (89%), а также духовно-нравственным (85%) воспитанием учащихся.⁵⁸ Высокий уровень общественной поддержки особенно значим в отношении духовно-нравственного воспитания и соответствующего образования, поскольку оно предполагает непосредственное участие родителей, граждан как заказчиков и участников такого воспитания, образования для своих детей.⁵⁹ Духовно-нравственное образование в общеобразовательных организациях в настоящее время осуществляется, прежде всего, в процессе преподавания учебных предметов, курсов, модулей, направленных, как это формулируется в соответствующей статье закона — на «получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации». Эти учебные предметы, курсы, модули включаются в основные образовательные программы, преподаются «в целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями».⁶⁰

Указанные позитивные изменения в общественном сознании и государственной политике обусловлены не только деятельностью школы, педагогов или чиновников. В их основе лежат масштабные социально-культурные трансформации российского общества в постсоветский период, вызывающие постепенное смещение доминирующей парадигмы

⁵⁷ Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ч. 4 ст. 10.

⁵⁸ 78% россиян хотят вернуть уроки НВП. Левада-центр, 01.09.2016. Эл. ресурс: <http://www.levada.ru/2016/09/01/78-rossiyan-hotyat-vernut-uroki-nvp/>

⁵⁹ Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». ч. 2 ст. 87.

⁶⁰ Там же, ч. 1 ст. 87.

общественного воспитания. От, условно говоря, глобалистско-гуманистической (секулярно-глобалистской), пришедшей в 1990-е годы на смену коммунистической идеологии и коммунистическому воспитанию, к традиционалистской парадигме, воспитанию на основе традиционных (российских) социокультурных, духовно-нравственных ценностей.⁶¹ Знаковым событием здесь можно считать разработку, широкое общественное обсуждение и утверждение в 2015 г. Правительством России Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, которая определённо отражает эти изменения и где приоритетной задачей государства в сфере воспитания установлено «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности...».⁶²

В то же время, очевидно, что от декларативной поддержки родителями духовно-нравственного воспитания своих детей в школах, в системе общего образования до полноценной практической реализации ими своих функций участников духовно-нравственного образования в средней школе или в детском саду лежит большая дистанция. Даже просто выбор для своего ребёнка курса духовно-нравственной воспитательной направленности из предлагаемых сейчас в школе модулей предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) или из предлагаемых в детском саду для детей подобных занятий может вызывать затруднения. Включая даже тех родителей, кто в числе подавляющего большинства поддерживают развитие духовно-нравственного воспитания. Тем более, если речь идет об инициативе, о выражении, формулировании родителями своих собственных (индивидуально или в группе) предложений в адрес общеобразовательной организации по введению, преподаванию, обеспечению учебных курсов, занятий духовно-нравственной воспитательной направленности в рамках компонента участников образовательных отношений. Сейчас, например, предложений по реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) в 5-9 классах в форме преподавания курсов по религиозной культуре. Она включена в ФГОС основного общего образования как обязательная, но пока без перечня составляющих её учебных предметов, курсов по выбору, ориентированных на разные мировоззренческие социальные группы, подобно модулям ОРКСЭ. Если специалистам, педагогам, знакомым с рекомендациями федерального министерства относительно ОДНКНР известно, что эта предметная область является «логическим продолжением» ОРКСЭ в начальной

⁶¹ Материал о парадигмах воспитания, их динамике в контексте развития российского общества включен в Приложение.

⁶² Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015. № 996-р.

школе⁶³, то родители могут этого не знать, и им этого могут не сообщить в школе.

Участие семьи, родителей в духовно-нравственном образовании зависит от множества объективных и субъективных факторов. Закон гарантирует им право выбора учебного курса, занятий духовно-нравственной воспитательной направленности для своих детей в школе или дошкольном учреждении. Но законом не могут быть созданы компетенции, которые позволяют им полноценно реализовать свои функции участников духовно-нравственного образования в интересах своего ребёнка, своей семьи. В формировании таких компетенций может и должна участвовать школа, образовательная организация. В этом состоит одна из её функций во взаимоотношениях с семьёй, родителями. Поддерживать школу в реализации этой функции, со своей стороны, должно государство (и местное самоуправление), соответствующие учреждения в системе образования, осуществляющие управление, информационное, методическое, научно-педагогическое обеспечение деятельности образовательных организаций.

Далее представлены и комментируются результаты деятельности по формированию компетенций родителей и педагогов в области духовно-нравственного воспитания, взаимодействия семьи и школы в духовно-нравственном воспитании в процессе экспериментальной работы по теме «Методика и практика духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях различного типа». Исследованием были охвачены родители и педагоги общеобразовательных организаций (детских садов и средних школ) городов Москвы и Хабаровска, Псковской и Вологодской областей, Приморского края. Всего 394 респондентов из общеобразовательных организаций, где в течение пяти лет педагогическими коллективами велась систематическая работа по развитию духовно-нравственного образования во взаимодействии с родителями, семьями учащихся и воспитанников. В качестве контрольной группы выступали 316 респондентов из тех же регионов: родители и также педагоги, не имевшие в своих образовательных организациях опыта участия в системной работе по духовно-нравственному образованию. В ходе исследования выявлялись представления родителей и педагогов о сущности, задачах, содержании духовно-нравственного воспитания; о взаимодействии в духовно-нравственном воспитании социальных институтов; представления об оптимальных формах взаимодействия участников образовательных отношений в процессе духовно-нравственного воспита-

⁶³ Письмо Минобрнауки России от 25.05.2015 № 08-761 «Об изучении предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

ния дошкольников и школьников, о трудностях и проблемах в воспитании детей.

Принципиальной сущностной характеристикой духовно-нравственного воспитания является его непосредственная связь с духовной жизнью личности, мировоззренческими и нравственными проблемами, ответами на смысложизненные вопросы. В.В. Зеньковский, подчеркивая направленность духовной жизни на обретение смыслов, писал: «Духовная жизнь в нас ищет во всем смысла — вечного, глубокого, достойного, она не отвергает внешней жизни, её законов, она хочет только во всем видеть смысл».⁶⁴ Основным в духовной жизни является закон свободы внутреннего выбора служения добру — раскрытие духовных сил и формирование духовных потребностей человека как результат нравственного выбора в системе смысложизненных ценностей. В этой связи педагогическая задача старших — «помощь младшему в том, в чём оно беспомощно», в «овладении свободой». Одно из ключевых положений педагогической антропологии В.В. Зеньковского — тезис о том, что человек не может «перестать быть духовным». Но, если духовность «разменивается на пустяки и мелочи», из источника силы она перерождается в источник ошибок и противоречий.⁶⁵

Ведущими современными исследователями в преемственности с отечественной философско-педагогической традицией вопрос о ценностях и смыслах решается в контексте педагогической антропологии. Так, В.И. Слободчиков отмечает: «Исходным основанием для антропологии образования является не учение об объективности и общезначимости того, что есть, а о ценности и смысле самого бытия человека, которые всегда за пределами конкретного способа этого бытия». Вопрос о смыслах — это вопрос «об устремленности человека к той над-обыденной инстанции, которая располагается вне пределов его наличного бытия; это вопрос о смысловой вертикали, задающей масштаб, укоренённость и устойчивость ценностным основаниям того или иного способа жизни».⁶⁶ Высшие смыслы полагаются и утверждаются, а ценности укореняются и оправдываются в свете понимания этих смыслов.

Участвовавшие в экспериментальной работе педагоги и родители учащихся/воспитанников общеобразовательных организаций в своих ответах, суждениях выражали понимание этой направленности духовно-нравственного воспитания на «развитие внутреннего мира ребёнка», «воспитание в ребёнке чистоты побуждений, мыслей, души», «помощь

⁶⁴ Зеньковский В.В. О религиозном воспитании в семье // Вопросы православной педагогики. Вып. 1. М.: Радонеж, 1992. — С. 60.

⁶⁵ Там же, с. 61-62.

⁶⁶ Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. — Екатеринбург, 2010. — С. 45.

ребёнку научиться жить в согласии со своей совестью», «воспитание внутреннего мира ребёнка, его нравственных качеств». Отвечая на вопросы о задачах духовно-нравственного воспитания, они предлагали такие формулировки: «передача духовного опыта», «понимание смысла своей жизни», «создание внутреннего нравственного стержня личности», «самопознание и развитие своей личности». В числе наиболее значимых нравственных качеств, которые должны формироваться у детей в процессе духовно-нравственного воспитания, ими назывались: совесть, ответственность, уважение и любовь к людям, доброта, честность. Родители и педагоги контрольной группы в числе задач духовно-нравственного воспитания чаще выделяли задачи «всестороннего развития личности», «воспитания достойного человека», т.е. не связанные непосредственно с духовной жизнью человека, высшими, смысло-жизненными ценностями. В достаточно большой части анкет родителей школьников (около 30%) экспериментальной группы духовно-нравственное воспитание определялось через обозначение его духовно-религиозной составляющей: «содействие развитию в ребёнке религиозных чувств». Эти данные косвенно подтверждаются выбором религиозно-конфессиональных предметов (модулей) комплексного курса ОРКСЭ родителями (в 2012 г. 35%, в 2017 г. около 40%).

Результаты исследований показали, что большинство представителей родительского и педагогического сообществ задачу духовно-нравственного воспитания в системе образования считают приоритетной. В то же время в контрольной группе эта задача осмысливалась, понималась в большей мере как содействие успешной социализации детей. Тогда как в группе родителей и педагогов экспериментальных школ и детских садов в большей степени как помощь ребёнку в том, чтобы он смог стать активным субъектом нравственной жизни. Откликнулся на заботу благодарностью, ответной любовью, умел проявлять сострадание и милосердие, разделить с близкими людьми трудности и радости жизни, задумывался о своей духовной жизни, своей личной ответственности за слова и дела.

Существенной содержательной аксиологической характеристикой духовно-нравственного воспитания является то, что оно основывается на традиционных ценностях и направлено на их формирование. Гражданско-патриотическое воспитание может также опираться на традиционные ценности, вернее на то общее в традиционных ценностях населяющих государство народов, национальных культур что «выносятся» на уровень общегражданского единства, включается в состав общих гражданских ценностей (светской этики) путём нормативно-правового закрепления, прежде всего в конституции (основном законе) государства. Гражданское воспитание может и не опираться на традиционные

ценности народов, религий в государстве, игнорировать их или даже противоречить им, как, например, коммунистическое воспитание в отношении традиционных религий народов России в советский период. Духовно-нравственное воспитание всегда опирается на традиционные ценности и имеет своей целью формирование традиционных ценностей, даже с учётом некоторых различий в трактовках понятия «традиционные ценности» в философской и педагогической литературе (В.В. Кафтан, А.В. Костина, Т.Д. Костюкова, С.А. Котова, Р.М. Николаев, А.А. Мишучков и др.). Таким образом, просто знание, использование термина «традиционные ценности» в высказываниях о духовно-нравственном воспитании, а тем более корректная трактовка этого понятия уже являются определённым показателем готовности родителей к активной роли заказчика духовно-нравственного воспитания, а для педагогов — показателем готовности участвовать в духовно-нравственном воспитании, учащихся в школе или воспитанников в дошкольном учреждении.

Родители детей, обучающихся в школах и детских садах, которые участвовали в экспериментальной работе, чаще оперируют категорией «традиционные ценности» и достаточно корректно её трактуют. Почти все формулировки, сложившиеся в результате попыток родителей определить суть духовно-нравственного воспитания прямо или косвенно включают понятие «традиционные ценности». Примеры таких определений: «Духовно-нравственное воспитание — это помощь ребёнку в освоении чёткой системы традиционных духовно-нравственных ценностей»; «Деятельность по передаче новым поколениям исторического опыта, формирование понятий, принципов, ценностных ориентаций»; «Воспитание, опирающееся на сочетание освоения растущим ребёнком семейных ценностей, этических норм и культурных традиций России»; «Процесс воспитания правильного восприятия окружающего мира, основанного на системе традиционных ценностей». В контрольной группе респондентов родители и педагоги примерно в равной пропорции выражали ориентацию в воспитании на традиционные духовно-нравственные ценности и на социоцентристские и индивидуалистические ценности (занять достойное место в обществе, получить хорошую профессию, достичь личного успеха в жизни и т.п.). Несколько выше ориентацию на традиционные ценности в воспитании выражали родители, и четче их обозначали. Привлечение родителей и педагогов к размышлению о ценностях воспитания (даже в контрольных группах) содействовало развитию педагогической рефлексии воспитывающих взрослых и общей аксиологизации взаимодействий участников образования, что подтвердили последующие наблюдения за образовательной деятельностью в школах и детских садах, педагоги которых составляли контрольную группу из образовательных организаций.

Ещё одной характерной особенностью духовно-нравственного воспитания является его опора на целостную иерархически организованную систему представлений о мире, всех объектах и явлениях окружающей действительности (мировоззрение) и соответствующую этому мировоззрению систему морали; формирование такой иерархически выстроенной системы представлений о мире и системы нравственных норм, отношений в структуре личности человека. Определённым маркером в этом отношении является использование термина «высшие ценности». В отличие от духовно-нравственного воспитания, ценностные основания гражданско-патриотического воспитания не обладают такой иерархической структурой, не структурируются от высшего к низшему. Они формализуются в совокупности равноценных утверждений, имеющих одинаковую, безусловно позитивную императивность: уважение и забота родителей о своих детях; уважение и забота взрослых детей о нуждающихся в помощи родителях; любовь к Родине; уважение и сохранение исторического и культурного наследия; равноправие народов; сохранение природы, окружающей среды; достоинство личности и т.д.⁶⁷ Духовно-нравственное воспитание же всегда опирается на ценностно-мировоззренческую вертикаль, являющуюся системообразующей в соответствующей духовно-нравственной культуре, традиции. Вершина этой вертикали соотносится с высшими ценностями в мировоззрении, духовно-нравственной культуре данного типа.

В большинстве ответов родителей и педагогов экспериментальной группы выявлялось понимание направленности духовно-нравственного воспитания на формирование иерархической, обращённой к высшим ценностям структуры личности ребёнка, его взглядов, предпочтений, нравственных оценок и отношений (в том числе, к самому себе, своему поведению, своей деятельности). Пример такого ответа: «Духовно-нравственное воспитание — целенаправленное формирование у человека высоких нравственных качеств и внутренней устойчивой позиции по отношению к высшим ценностям, обществу, самому себе».

Важным моментом, указывающим на понимание места духовно-нравственного воспитания в образовательном процессе, является стремление к выделению его деятельностных и субъектных характеристик. Показательными в этом отношении являются следующие определения: «духовно-нравственное воспитание это процесс развития и формирования духовно-нравственной личности, в котором участвуют и взаимодействуют его субъекты: семья, школа, общество, Церковь»; «это общая задача семейного и общественного воспитания, совместное решение которой основано на мудром и грамотном отношении к традици-

⁶⁷ Метлик И.В. Ценностное ядро гражданского воспитания школьников // Воспитание школьников. — 2011. — №8 — С. 3-10.

онной культуре»; «это совместная деятельность семьи и системы образования, направленная на становление сознательной интеллигентной личности, которая найдет свое предназначение в жизни». В качестве условий духовно-нравственного становления ребёнка в ответах респондентов были названы: связь поколений; передача традиций; любовь, согласие, взаимоуважение и взаимопонимание в семье; уважение родителей и воспитателей к ребёнку, желание понять его; укладность в жизни семьи (устойчивый образ жизни, семейные традиции); ориентированность на традиции в детском саду и школе. По мнению педагогов, ключевое условие духовно-нравственного воспитания — деятельная причастность семьи к традиционной культуре. Родители, в свою очередь, считают, что большую роль в воспитании духовно-нравственной культуры детей в детском саду и школе играет личность педагога: достойного, нравственного, патриотически настроенного, любящего свою работу, понимающего закономерности и трудности взросления детей, детско-родительских отношений в современном мире. Для ребёнка очень важна встреча с такими педагогами.

Определённые тенденции изменений отношения родителей и педагогов к воспитанию позволил выявить анализ ответов респондентов на вопрос об актуальных педагогических трудностях в воспитании детей. Четко прослеживается рост осознания воспитывающими взрослыми проблематизации детского развития в современных условиях, особо ярко это видно на примере отношения к воспитанию дошкольников. Если ранее существенная часть родителей дошкольников отмечали в анкетах, что особых затруднений в воспитании ребёнка не испытывают, в последние годы таких практически нет, в подавляющем большинстве родители экспериментальной группы заявляют о проблемах в воспитании детей. Родительские затруднения вызывают проявления детьми упрямства, непослушания, невнимательности, безразличия. Многодетные родители главной сложностью указывают поиск индивидуального подхода к каждому ребёнку. Около четверти респондентов-родителей отмечают организационные проблемы воспитания в семье: острый дефицит времени на общение и занятия с детьми. Большинство указывают на трудности в защите ребёнка от агрессивного влияния информационной среды. Также большинство родителей отметили ограниченность своих педагогических и личностных возможностей, в целом возможностей семьи в воспитании детей (учитывая зафиксированное сокращающееся число многопоколенных семей, в которых совместно с детьми проживают их дедушки и бабушки). Такое мнение, очевидно, должно мотивировать родителей на более активное использование воспитательных ресурсов школы, на взаимодействие со школой в духовно-нравственном воспитании, поддержку деятельности школы или детского сада, её развитие в

этом направлении. Это и наблюдалось в экспериментальной группе школ и детских садов — более активное участие родителей в воспитательной деятельности образовательной организации, чем в контрольной группе.

Вслед за родителями педагоги в качестве наиболее проблемных называли усилившиеся за последние годы негативные поведенческие проявления детей: детскую ожесточённость (обозначена в 80% анкет педагогов), грубость, равнодушие, проявление медийной зависимости («гаджетомании»). В анкетах первых лет экспериментальной работы большинство педагогов в качестве основных проблемных моментов выделяли социальные препятствия успешному духовно-нравственному воспитанию в школах, детских садах (непонимание коллег, отсутствие поддержки администрации, органов управления образованием, педагогического коллектива, равнодушие семьи, родителей). В последние годы большинство делают акцент на вызывающие затруднения поведенческие проявления детей и необходимость в этой связи корректировать, совершенствовать формы, методику воспитательной работы, повышать свою квалификацию в области воспитательной деятельности, духовно-нравственного воспитания.

В проектировании и развитии взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании важнейшее значение имеет понимание необходимости, актуальности такого взаимодействия участниками, педагогами и родителями. Спецификой духовно-нравственного воспитания в процессе изучения религиозных культур, приобщения детей к традиционным религиозным духовно-нравственным ценностям народов России по выбору их семьи является участие в духовно-нравственном образовании, кроме семьи и школы, ещё и религиозных организаций, их представителей, специалистов. Религиозные организации, их представители, обеспечивают идентичность, соответствие содержания духовно-нравственного образования, воспитания историческим и культурным традициям соответствующей религии, религиозной организации. Эта их роль уже закреплена законом, для этого они привлекаются к учебно-методическому обеспечению духовно-нравственного образования.⁶⁸ Государство в образовательном пространстве школы, детского сада обеспечивает соблюдение законодательства, баланс законных интересов и прав всех участников образования, общественные интересы в целом. Семья — удовлетворение своих образовательных потребностей, жизненных и важнейших в части воспитания детей (сознаётся это, конечно, пока не всеми семьями). Понимание такого полисубъектного характера духовно-нравственного воспитания, духовно-нравственного образования

⁶⁸ Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ч. 6 ст. 87.

в школе или в детском саду, того, что на их интересы, интересы их ребёнка должны работать государство, школа и традиционные религиозные организации (при выборе родителями соответствующего курса, образовательной программы конфессиональной направленности для своих детей) — важно для родителей. Такое понимание ориентирует их на активную позицию, проявление инициативы в обеспечении интересов своей семьи, своих детей в сфере образовании, в конкретной школе или детском саду, которые посещают их дети.

В экспериментальных образовательных организациях, где в опережающем режиме вводились и реализовались программы, практики духовно-нравственного образования (вводились соответствующие учебные курсы, проводились внеурочные занятия, воспитательные мероприятия), родители и педагоги называли объединение педагогических усилий семьи, школы и религиозных организаций в качестве одного из главных средств эффективной организации духовно-нравственного воспитания, преодоления трудностей в воспитании. Около 60% педагогов указывали в анкетах на безусловную необходимость объединения усилий детского сада, школы, семьи и традиционных российских религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании детей. Респонденты подчеркивали важность готовности участников взаимодействия к такому объединению, формулировали ряд условий, значимых, с их точки зрения, для успешной совместной деятельности.

В качестве выделенных родителями и педагогами форм взаимодействия назывались совместные занятия и социокультурные праздники с участием педагогов, детей и родителей; организация на базе детских садов и школ семейных гостиных, семейных клубов с приглашением к диалогу компетентных собеседников, в том числе религиозных служителей, распространение опыта успешного семейного воспитания. В школах и детских садах, где экспериментальная деятельность предусматривала преподавание, изучение религиозной культуры по выбору родителей и осуществлялась с привлечением представителей традиционных конфессий в отдельных ответах, как родителей, так и педагогов, встречались даже замечания, претензии о недостаточном, по их мнению, или недостаточно эффективном участии представителей религиозных организаций. О недостаточной поддержке с их стороны учителей, воспитателей, инициатив педагогов и родителей в проведении воспитательных мероприятий в школах и детских садах, экскурсий, поездок по святым местам, посещениях храмов и т.п. В контрольной группе родителей и педагогов о необходимости объединения усилий семьи и школы в воспитании также высказывалось большинство респондентов, но об участии религиозных организаций говорилось в меньшей части, примерно в трети ответов, причём относительно больше об этом положительно высказывались родители.

Результаты представленного исследования находят, в целом, подтверждение и в других сравнимых исследованиях. В частности, в мониторинговом (2013 — 2016 гг.) исследовании деятельности московских школ по реализации предметных областей духовно-нравственного образования ОРКСЭ и ОДНКНР, в котором принимал участие один из авторов. По данным этого мониторинга, ведущегося кафедрой истории и культуры религий народов России Московского института открытого образования (МИОО), в 2016 г. примерно в четверти московских школ педагогическими коллективами определённо была осознана потребность граждан, родителей в развитии духовно-нравственного образования. О готовности обеспечивать преподавание религиозных культур, других учебных предметов, курсов по духовно-нравственной культуре народов России по выбору семьи школьника в урочной форме не только в 4-х классах (ОРКСЭ), но и по другим годам обучения было указано в подавляющем большинстве ответов (74 или 82% из 90 образовательных организаций). При этом в группе школ, заявивших о высокой готовности к развитию духовно-нравственного образования, оказались школы, в которых с 2015 г. реализуется пилотный проект развития духовно-нравственного образования, аналогичный инновационным проектам представленного выше межрегионального исследования. В Москве это нескольких десятков общеобразовательных организаций, в которых, в преемственности и логической связи с ОРКСЭ в начальной школе, с 5 класса вводится преподавание учебных курсов по выбору в рамках предметной области ОДНКНР: по религиозной (православной) культуре и учебного курса общей гражданской социокультурной направленности «Истоки».⁶⁹ В 2016 г. этот опыт реализации предметной области ОДНКНР, развития духовно-нравственного образования в школе был рекомендован федеральным Министерством образования и науки для использования в других регионах.⁷⁰

В целом можно сделать вывод о том, что инновационная практика духовно-нравственного образования, инициативно реализуемая в общеобразовательной организации, при необходимой научно-методической поддержке, позволяет в сравнительно короткое время (2-3 года) достигать существенно более высокого уровня заинтересованности, компетентности и активной позиции родителей и педагогов в вопросах духовно-нравственного воспитания. Она позволяет перейти от эпизодического, несистемного взаимодействия семьи, школы и религиозных органи-

⁶⁹ Адрес электронной публикации: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/odnknr.html>

⁷⁰ Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России от 01.09.2016 № 08-1803 «О рекомендациях по реализации предметной области ОДНКНР для основного общего образования». Эл. ресурс: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71418772/>

заций в духовно-нравственном воспитании учащихся/воспитанников к социальному партнёрству — качественно более развитому типу взаимодействия, который предусматривает формирование комплекса условий, включающих (О.Ю. Кожурова⁷¹):

- готовность педагогов и администрации школы, детского сада к взаимодействию в сфере духовно-нравственного воспитания (формирование позитивного отношения, трансляция положительного опыта, овладение необходимыми теоретическими знаниями, умениями, технологиями социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании);

- понимание и принятие, учёт взаимных интересов, потребностей, воспитательных ресурсов субъектов социального партнёрства;

- формирование стратегии социального партнёрства с выбором его содержания и форм, оптимальных для конкретной общеобразовательной организации, с учётом местных условий и возможностей;

- образование и устойчивое функционирование управляющих структур социального партнёрства;

- формирование локальной нормативно-правовой базы социального партнёрства на уровне общеобразовательной организации (соответствующие разделы, материалы в образовательной программе, договоры, соглашения с социальными партнёрами, иные локальные нормативные акты, регулирующие условия взаимодействия с социальными партнёрами);

- создание специально организованного пространства для согласования взаимных интересов и деятельности (советы, переговорные площадки и т.п.);

- формирование открытого и динамичного информационного пространства социального партнёрства (публикации, обновляемый раздел на сайте образовательной организации и др.).

Косвенным общим выводом также может быть вывод о том, что ориентиры, установленные в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: расширение «сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей, в том числе традиционными религиозными общинами»; «развитие на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных организаций, учреждений культуры и спорта, средств массовой информа-

⁷¹ Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.— М., 2011.

ции, бизнес-сообществ)»⁷² — вполне достижимы и могут быть успешно реализованы. В части теоретического педагогического и методического обеспечения развития взаимодействия социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования в настоящее время актуальна разработка, с учётом широкого изучения и анализа имеющегося опыта, комплексной организационно-функциональной модели социального партнёрства в духовно-нравственном образовании всех его субъектов, участников.

Глава 2.2. Взаимодействие педагогов, детей и родителей в процессе духовно-нравственного воспитания (из опыта работы сетевой экспериментальной площадки в Москве)

Развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, является приоритетной задачей государства в сфере воспитания⁷³ и, соответственно, приоритетной задачей государственных общеобразовательных организаций. Её решение, согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015), предполагает опору на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством. При этом одним из приоритетов государственной политики в области воспитания указано развитие на основе признания определяющей роли семьи в воспитании и соблюдения прав родителей, — сотрудничества субъектов системы воспитания.

В числе таких субъектов первым является семья, а также образовательные организации, общественные объединения. Семья и педагогические коллективы образовательных организаций могут выступать в качестве инициаторов решения и успешной реализации соответствующих образовательных программ, воспитательных практик.

Главным средством духовно-нравственного воспитания детей в их содержательном взаимодействии со взрослыми, по нашему мнению, становятся *культурные практики детства* (Н.Б. Крылова)⁷⁴ — различ-

⁷² Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015. № 996-р.

⁷³ Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года / Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р.

⁷⁴ Крылова Н.Б. Культурные практики ребенка в образовании с позиции понимающей педагогики [Текст] // Культурные практики детства. Опыт организации. — 2009. Вып. 4 (42). — С. 7–20.

ные виды самостоятельной, а также совместной со взрослыми и сверстниками деятельности, способствующие развитию ребёнка и вводящие его в контекст культуры.

В числе значимых культурных практик детства выделяются:

- содержательное и неформальное разновозрастное общение в детско-взрослых сообществах;
- различные игровые и речевые практики с воспитывающим содержанием;
- деятельное участие в хозяйственной и трудовой жизни;
- познавательные практики проявления интереса к окружающему миру, любознательности, «вопрошания», рефлексии;
- общение с природой, деятельное участие в природоохранной деятельности;
- путешествия (очные и заочные) социокультурной направленности, содержания;
- культурное пространство чтения, рассматривания, иллюстрирования и создания книги;
- изобразительная, художественно-продуктивная, театрализованная, музыкальная деятельность;
- посещение и создание театральных постановок, художественных выставок, музейная и выставочная деятельность в образовательной организации;
- освоение первоначальных навыков работы с компьютером, работа с мультимедиа при условиях обеспечения информационной безопасности, совместной с взрослыми деятельности, временной дозированности и содержательной обоснованности целью духовно-нравственного воспитания.

В процессе духовно-нравственного воспитания содержательным наполнением культурных практик детства становится трактовка различных событий и явлений действительности в контексте традиционной культуры. Если к культурным практикам подключаются и члены семей воспитанников/учеников, через деятельностное присоединение взрослого к культурным практикам ребёнка и происходит, собственно, включённость воспитывающего взрослого в социокультурную традицию. Даже если взрослые до сих пор не были включены в осмысление, освоение и развитие социокультурной традиции, они обращаются к ней через культурные практики своей совместной деятельности с детьми.

Большая часть обозначенных культурных практик традиционно используется в педагогическом процессе детского сада и средней школы. Но надо понимать, что при организации деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания необходимо активизировать культурологический и социокультурный потенциал содержания и формы детской дея-

тельности, взаимодействия детей друг с другом и взрослыми, чтобы использование той или иной культурной практики не было обыденным, рутинным, наполнялось необходимым содержанием. Важно организовывать жизнь детско-взрослого сообщества таким образом, чтобы ребёнок мог свободно выбирать интересные для него дела различного характера: практического, игрового, художественного, познавательно-исследовательского. Если ребёнок пассивен, инициирование его активности осуществляется взрослыми или старшими детьми. Позиция взрослых как носителей культуры проявляется в тактичном, доступном и значимом для ребёнка акцентировании ценностно-смысловой составляющей культуры.

Для того чтобы содержательное взаимодействие педагогов, детей и родителей в ходе освоения социокультурного опыта состоялось, необходимо создание следующих педагогических условий:

- формирование единого ценностно-смыслового контекста воспитания ребёнка в образовательной организации и в семье;
- осознанное культуросообразное наполнение предметно-пространственной среды развития ребёнка;
- актуализация ценностно-смысловых аспектов содержания всех разделов примерных основных образовательных программ в соответствии с ФГОС;
- использование в практике комплекса воспитательно-образовательных программ социокультурной направленности;
- повышение квалификации педагогов в вопросах духовно-нравственного развития и воспитания детей на основе российских традиционных духовных и нравственных ценностей;
- организация деятельности детского сада или школы по педагогическому сопровождению семьи в вопросах духовно-нравственного развития и воспитания детей;
- научно-методическое сопровождение деятельности образовательной организации в вопросах духовно-нравственного воспитания;
- одухотворение и аксиологизация социокультурного пространства детства.

Перечисленные условия содействуют раскрытию онтологической сущности духовно-нравственного воспитания как *предстояния, события и самостояния*. При наличии этих условий духовно-нравственное воспитание становится значимым средством восстановления межпоколенческих связей и привлечения к совместному проживанию событий представителей трёх поколений: детей — родителей — бабушек и дедушек. Таким образом, устраняется межличностная разобщённость, разобщённость между поколениями, разобщённость человека и культуры. Кроме того, появляется реальная возможность создания в

образовательной организации жизнеспособных детско-родительских общностей, выстроенных на основе традиционных российских социокультурных ценностей и смыслов. Такое построение процесса воспитания позволяет любящим и деятельным взрослым (воспитателям, родителям) помогать детям видеть и понимать глубину человеческих отношений, основанных на любви, доверии и творчестве, замечать и ценить красоту окружающего мира, ощущать непреходящую ценность народной культуры, традиции.

Выстраивая взаимодействие с родителями, педагогические коллективы образовательных организаций решают (необходимо решать) ряд содержательных задач:

- изучение традиций и особенностей воспитания в семьях воспитанников;

- знакомство семей воспитанников с реализуемой в образовательной организации программой духовно-нравственного воспитания детей на основе традиций отечественной культуры;

- органичное включение членов семьи в совместную реализацию воспитательных программ, включение в сотворчество педагогов, детей и родителей по реализации социально значимых проектов, подготовке праздников и т.п.;

- привлечение членов семей учащихся/воспитанников к участию в формате клубного межсемейного взаимодействия на занятиях типа «Семейной гостиной», «Школы семейной духовной культуры» с целью создания единого ценностно-смыслового контекста воспитательного взаимодействия и повышения семейной педагогической культуры;

- создание условий для включения родительской общественности в управление общеобразовательной организацией.

Помимо непосредственного взаимодействия с членами семей, педагогам целесообразно использовать комплекс информационных, методических и дидактических средств опосредованной работы с семьёй. Это оформление информационных и тематических стендов, выпуск газет, педагогических листков и памяток, создание тематических выставок, наполнение актуальным для родителей содержанием разных разделов сайта детского сада, школы. Кроме того, в практику может войти включение родителей в диагностику сформированности ценностно-смысловой сферы учащихся/воспитанников, а также выявление динамики в понимании самими родителями, бабушками и дедушками смысла и закономерностей духовно-нравственного развития, воспитания, формирования ценностно-смысловой сферы личности ребёнка. Как показывает опыт, на начальном этапе выстраивания взаимодействия информационные и раздаточные материалы по духовно-нравственному воспитанию детей придётся, скорее всего, готовить педагогам. Родителей лишь от-

части можно привлекать к поддержанию в рабочем режиме визуальных информационных средств. Но при грамотно организованном процессе взаимодействия уже к концу первого года такой совместной работы родители, бабушки и дедушки активно включатся в наполнение предметно-образной и информационной среды образовательной организации. Анализ форм включения членов семей в деятельность по духовно-нравственному воспитанию на основе традиций российской культуры показывает, что наиболее результативными оказываются такие формы взаимодействия как детско-родительские социокультурные занятия-тренинги, педагогические мастерские, встречи в «Семейной гостиной», общее обсуждение потенциала различных форм социокультурной деятельности педагогов и родителей с детьми на занятиях типа «Семейного клуба». В работе с семьями, конечно, могут использоваться и традиционные родительские собрания, консультации, индивидуальные беседы, но и эти формы общения с родителями целесообразно проводить в активном режиме диалога.

В учебно-воспитательной деятельности общеобразовательных организаций, реализующих опережающие общую практику программы духовно-нравственного воспитания, складывается особый формат совместной деятельности педагогов, детей и родителей. Усилия педагогов, детей и родителей объединяются в формате детско-родительских социокультурных занятий, праздников (День знаний, День народного единства, Рождество Христово, Масленица, Пасха, День Победы, День славянской письменности и культуры, День семьи, любви и верности и др.) с учётом местных этнокультурных, этноконфессиональных, региональных особенностей детского и родительского сообщества. К праздничным дням могут быть приурочены подготовленные совместными усилиями поэтические и музыкальные вечера, драматические и кукольные спектакли, творческие и познавательные конкурсы. Папы и дедушки из родительского актива могут быть включены в осуществление видеосъёмки и монтажа видеосюжетов из жизни групп детского сада и школьных классов. На основе отснятых материалов могут быть смонтированы методические видеофильмы социокультурной тематики.

В качестве важного ресурса обогащения деятельности по духовно-нравственному воспитанию детей и в детском саду, и в школе особенно выделяется ресурс **семейной памяти**. Семейная память, семейные традиции — один из основных элементов сохранения и передачи социокультурного опыта. Феномен семейной памяти изначально требует чрезвычайно бережного и уважительного отношения. В формате межпоколенческого взаимодействия, семейная память, запечатленная в семейных преданиях и традициях, старых фотографиях, семейных реликвиях, даёт возможность присоединения к традиционной культуре и детям, и их

родителям. Ресурс семейной памяти может активно использоваться в проектах «О наших именах», «Мама — солнышко мое», «Бабушка, я люблю тебя!», «Мальчишки, их отцы и деды», «Воспоминания о Великой Отечественной войне в моей семье», «Любимые семейные праздники», «Любимые игрушки нашего детства».

В практике образовательных организаций, реализующих комплексные программы, сложился разнообразный опыт объединения усилий детско-родительского и педагогического сообществ в социокультурных акциях и проектной деятельности. Одним из примеров такого опыта может служить опыт базовых дошкольных образовательных организаций сетевой экспериментальной площадки Департамента образования города Москвы по теме «Моделирование социокультурного системного развития образовательного учреждения». Детальный анализ деятельности этих образовательных организаций был представлен в серии публикаций, посвященных моделированию процесса духовно-нравственного воспитания в инновационной педагогической практике⁷⁵, а также получил отражение в защищенной кандидатской диссертации по педагогике.⁷⁶

Одним из конкретных примеров является проект «О наших именах», реализованный воспитанниками старшей группы московского детского сада № 815 и членами их семей. Выполняя проектные задания, родители записывали воспоминания о том, как выбирали имя своему ребёнку, готовили рассказы и компьютерные презентации о родственниках и друзьях семьи, в честь которых были названы дети. Воспитатели в детском саду беседовали с детьми о значении имени в жизни человека, о полной и краткой форме имён, о традициях, связанных с именами. Главным событием в рамках проекта стало детско-родительское занятие по образовательным программам «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте». На этой встрече родители представляли семейные предания, связанные с наречением ребёнка, показывали презентации о близких людях, в честь которых назвали сына или дочку; вместе с детьми рассказывали о святых покровителях ребёнка, пели песни об именах.

В московском детском саду № 1252 был разработан и апробирован алгоритм межпоколенческого проекта «Любимые игрушки нашего детства».

⁷⁵ Потаповская О.М. Моделирование духовно-нравственного воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции // Вестник ПСТГУ. Серия Педагогика. Психология. — 2013. — № 1. — С. 53–77. Потаповская О.М. Результаты реализации в дошкольных образовательных учреждениях Москвы и регионов модели духовно-нравственного воспитания детей на основе отечественной социокультурной традиции // Там же. — 2013. — № 2. — С. 7–35

⁷⁶ Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей в дошкольных образовательных организациях на основе отечественной социокультурной традиции. — Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 2015.

ва». Реализуя проект, педагоги и родители воспитанников вспоминали о любимых игрушках своего детства (из этих записанных рассказов сложилась большая самодельная книга). За время работы в рамках проекта в детском саду были организованы выставки «Праздничная народная игрушка: рождественская и пасхальная», «Игрушки для благородного воспитания». Несколько раз в течение года готовились сменные экспозиции с экспонатами из семейных собраний «Игрушки, в которые играли наши родители, бабушки и дедушки». С принесёнными из дома игрушками воспитанников детского сада устраивались однодневные выставки «Любимые игрушки современных детей». Участники организованной в детском саду «Поэтической гостиной» подбирали стихи об игрушках, подготовив отдельный семейный поэтический вечер, педагоги совместно с детьми придумывали короткие стихи об игрушках-экспонатах.

В рамках методического семинара для педагогов воспитатели средней группы подготовили досуговое мероприятие «Наши любимые игрушки». Участниками досуга стали не только дети с родителями, но и игрушки старые (в течение десятилетий хранившиеся в семьях) и современные. Дети и взрослые знакомили друг друга со своими любимыми игрушками, загадывали и отгадывали загадки о них, играли, оформляли страничку альбома «Мои истоки». В конце досуга воспитатель попросил детей ответить на вопрос, чем похожи старинные и современные игрушки. Дети стали рассуждать о сходстве образов: и среди старинных, и среди современных игрушек есть куклы, зверюшки, транспорт. «Есть ещё одно сходство, — подводил педагог итог встречи, — любимые и в старину, и сейчас игрушки — *добрые*». «Бывают и злые игрушки!» — громко воскликнул четырехлетний мальчик — участник разговора. Воспитатель не растерялась, не перешла к назиданиям, но задала мальчику и всем детям встречный вопрос: «Но ведь среди тех игрушек, которые вы сегодня принесли из дома, нет злых?» Дети ещё раз внимательно рассмотрели игрушки, в которые играли во время досуга, и ответили утвердительно. «И это очень хорошо! — продолжила воспитатель. — Пусть всегда среди ваших любимых игрушек будут только добрые, и совсем не будет злых!»

По инициативе московского Центра развития ребёнка № 463 одной из традиций встречи весны стало проведение в конце марта акции «Праздник прилёта птиц». Главными участниками подготовки к акции стали папы и дедушки воспитанников, задача которых состояла в изготовлении скворечников. В ходе подготовки к прилёту птиц с воспитанниками проводились наблюдения и беседы экологического содержания. Разучивались песенки-веснянки, стихи о весне, о перелетных птицах, изготавливались поделки птичек из бумаги, картона, ткани, глины, пеклись булочки в виде птичек-жаворонков. Праздник был назначен на 22 марта

(в православной традиции день памяти Сорока мучеников Севастийских) или в ближайшие дни, поскольку фенологически это время совпадает с началом массового прилета птиц из тёплых краев. С согласия родителей дети знакомились с подвигом мужественного исповедания веры этими христианскими святыми, а также с историей жизни ещё одного святого — Божьего человека Алексия, чья память в православном календаре тоже празднуется в один из последних мартовских дней. Если на улице стояла хорошая погода, в день проведения акции на участке детского сада с помощью инструктора по физкультуре и музыкального руководителя организовывались сезонные хороводные и подвижные игры. Дети и взрослые рассматривали готовые скворечники. Развешивать скворечники на деревьях участка детского сада традиционно помогали специалисты из службы Мосгорсвет, предоставляющие необходимую технику. С наступлением теплых весенних дней старые и новые птичьи домики быстро заселялись скворцами.

Интересным является многолетний опыт деятельности семейного школьного театра «БиМ» — «Большой и Малый», руководителем которого является Л.Л. Бодрягина, учитель московской средней общеобразовательной школы № 37. Семейный школьный театр возник как ответ на необходимость создания воспитательной среды, в которой бы дети и взрослые были объединены единым творческим интересным делом. Сначала на базе коллектива детей конкретного класса начальной школы был создан «Малый театр». Но дети росли и переходили в среднюю школу. С ними рос и театр. Подросшие дети стали играть вместе с малышками, которые пришли в новый первый класс к их учительнице. Театр объединил детей, учителей и родителей. Родители сначала только смотрели, как играют их дети, а потом стали делать костюмы и декорации, а учителя играть в спектаклях. Так образовался «Большой и Малый театр». В репертуаре театра есть самые разные постановки. Это русские народные сказки (Колобок, Репка, Теремок, Курочка Ряба, Зимовье зверей, Лиса и петух); музыкальные спектакли (Бармалей, Кошкин дом, Муха-Цокотуха, Пинокио-Буратино); постановки детской классики (Щелкунчик, Синяя птица); спектакли на православные темы (Красношейка, Рождественский Ангел, кукольный вертепный театр).

У Л.Л. Бодрягиной традиционно все дети классного коллектива принимают участие в работе театра. Кто не хочет быть артистом, становится аккомпаниатором или декоратором. Изготовление декораций и костюмов героев даёт повод для творческой деятельности детей, рукоделия. Создавая свои мини-проекты, ребята проходят сложный путь творчества: от словесного описания образа героя или декорации до создания готового образа. Итогом является выбор лучших вариантов декораций или костюмов героев. А далее эти маленькие проекты соединяют-

ся в один общий, выливаются в спектакль-представление. Театральная деятельность объединяет детей и их родителей. Появляется ещё одно общее дело не только у учителя с детьми и их родителями, но и у родителей с детьми. Родители лично раскрываются, хотят реализовать свои творческие способности. И вокруг учителя объединяются очень интересные люди. Спектакли театра «БиМ» смотрят ученики школы, родители, представители муниципалитета, педагоги и руководители других образовательных организаций Москвы, ветераны Великой Отечественной войны, гости, приезжающие в школу из разных регионов России и даже других стран. Когда театр вырос и вышел в среднюю школу, творческая среда стала расширяться и объединять всю школу, театр органично вписался в систему работы по духовно-нравственному воспитанию учащихся, погружению их в контекст и содержание традиционной российской культуры. Деятельность театра стала тесно связанной и с учебным процессом, изучением учебного курса традиционной российской социокультурной направленности «Истоки», предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (модули «Основы православной культуры», «Основы светской этики» и др.), реализации программ воспитания и социализации в школе.

Театр помогает формировать способности детей решать проблемы, возникающие в реальных жизненных ситуациях. Художественное произведение позволяет детям постигать нравственные жизненные смыслы, учиться видеть себя в тесной связи с другими людьми. А ещё такой театр стал особой формой детского «миссионерства», потому что при просмотре спектаклей духовно-нравственного содержания с традиционной культурой соприкасаются и дети-зрители. Театр может быть создан в любой общеобразовательной школе, на базе даже одного класса — того, в котором работает творческий учитель. Для воспроизведения данного опыта не нужно специального режиссерского или актерского образования, достаточно увлеченности самого педагога, стремления заинтересовать детей и родителей, способности организовать с ними работу по осмыслению содержания будущих постановок, определению форм участия каждого в общем деле. Подобная практика, конечно, реализуется в разных регионах России. Взаимодействие общеобразовательных организаций с семьями учащихся, воспитанников в духовно-нравственном воспитании является в настоящее время активно развивающейся социально-педагогической практикой, приобретает новые формы, создаёт новые возможности, которые формируются в очевидном поступательном движении нашего общества к повышению значимости традиционного воспитания детей, значения традиционной российской культуры в общественном воспитании.

Глава 2.3. Взаимодействие государства и религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании школьников

С 2009 г. в группе регионов, а с 2012 г. во всех регионах Российской Федерации в общеобразовательной школе введена новая предметная область воспитательной духовно-нравственной направленности. Её первое название «Основы духовно-нравственной культуры народов России» было изменено в начальной школе на «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Так называется и комплексный учебный курс, включающий шесть учебных модулей, один из которых изучается по выбору семьи школьника — четыре модуля по религиозным культурам (православного христианства, ислама, буддизма, иудаизма) и два альтернативных неконфессиональных модуля по российской светской (гражданской) этике и религиоведению. Фактически речь идёт о восстановлении в современной российской школе традиционного религиозно-нравственного образования детей по выбору их семьи. Именно о восстановлении, поскольку приобщение детей к традиционной духовной культуре и морали народа является частью общего образования в любой национальной школе. Исключение этого образования из нашей школы в начале XX века было обусловлено отношением к религии новой власти, строившей новое общество на базе атеистической идеологии. Соответственно, после отказа от монопольного положения этой идеологии начался процесс восстановления изучения православия и других традиционных религий народов России в системе общего образования. К середине 2000-х годов такие учебные предметы, курсы по разным классам изучали уже примерно 5-8 % школьников.⁷⁷

Предметная область ОРКСЭ в настоящее время включена в обязательную часть учебного плана в минимальном, фактически экспериментальном формате — в одном 4 классе, 1 час в неделю, всего 34 часа. Тем не менее, несмотря на минимизированный и в некоторых отношениях искажённый формат преподавания («комплексный курс» вместо группы учебных предметов), это уже формирует новую для нашей системы образования и в целом общества социально-педагогическую реальность.

Новизна заключается в основном в двух явлениях. Первое — прямое участие родителей, семей в выборе учебной дисциплины мировоззренческой воспитательной направленности для своего ребёнка, препо-

⁷⁷ Предварительные результаты мониторинга соблюдения принципов свободы совести и вероисповедания при изучении учебных курсов по истории и культуре религий в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях в регионах Российской Федерации. 24.04.2007. На сайте Общественной палаты РФ. Эл. ресурс: <http://www.oprf.ru/structure/comissions2006/11/materials/1896>

давание которой в общеобразовательной школе гарантируется государством. Второе — участие религиозных организаций в преподавании соответствующих учебных дисциплин по религиозным культурам, в духовно-нравственном образовании школьников, которое является целью этого преподавания.

Рассмотрим второе из указанных явлений: складывающуюся социальную практику взаимодействия социальных институтов в духовно-нравственном образовании школьников и, в её рамках, инновационную практику государственно-церковных (государственно-конфессиональных) взаимодействий. Духовно-нравственное образование понимается здесь в конкретном аспекте — изучение школьниками по выбору их родителей (законных представителей) традиционной религиозной культуры и соответствующее духовно-нравственное воспитание, формирование ценностно-смысловой сферы личности и нравственных установок на основе, в частности, православной христианской духовно-нравственной культуры, традиции. При этом, конечно, духовно-нравственное воспитание детей в общеобразовательной школе осуществляется и при изучении ими других учебных дисциплин, в целом в учебно-воспитательной деятельности. Также важно отметить, что всё, что относится к Русской Православной Церкви как субъекту общественного участия в общем образовании, духовно-нравственном воспитании школьников, к государственно-церковным отношениям, полностью и в равной мере относится и к другим традиционным российским религиозным организациям, которые являются сейчас участниками преподавания религиозных культур ислама, буддизма, иудаизма. Они также принимают участие в реализации предметной области ОРКСЭ, удовлетворении потребностей в духовно-нравственном образовании, воспитании в школе детей граждан из социальных групп, выражающих свою принадлежность или предпочтительное отношение к исламу, буддизму, иудаизму и соответствующим религиозным организациям.

Качественно новым условием государственно-церковного взаимодействия в духовно-нравственном образовании (в указанном выше его понимании) с введением ОРКСЭ стало то, что духовно-нравственное воспитание школьников в процессе преподавания религиозной культуры в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях является теперь сферой **совместной компетенции** государства и соответствующих религиозных организаций, общин. Такая ситуация постепенно складывалась в нашей системе образования по мере расши-

рения преподавания религиозных культур в регионах, она стала уже и предметом научно-педагогических исследований.⁷⁸

Участие религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников до 2009 г. регламентировалось в основном на региональном уровне. На федеральном уровне здесь можно выделить только информационно-методический материал Министерства образования и науки Российской Федерации с Примерным соглашением о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации — епархии Русской Православной Церкви (2007). В этом Примерном соглашении были зафиксированы основные направления взаимодействия государственного органа исполнительной власти в сфере образования и религиозной организации, которые могут закрепляться в соглашениях, договорах о сотрудничестве, заключаемых в регионах. Его разработка и публикация способствовала упорядочению государственно-церковных отношений в этой сфере в субъектах Российской Федерации и в целом их развитию. В письме также было отмечено, что «Подобные соглашения могут заключаться с централизованными религиозными организациями других религий, составляющих неотъемлемую часть исторического и культурного наследия народов России с учётом особенностей их структурирования и функционирования на территории субъекта Российской Федерации».⁷⁹

Данный материал сыграл положительную роль в части юридической проработки и корректной терминологической фиксации, формулирования основных позиций взаимодействия государства и традиционных российских религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников. Были зафиксированы такие позиции, как участие религиозной организации в «...решении вопросов обеспечения прав граждан на свободное и добровольное приобщение их детей к ценностям и традициям православной культуры в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях с учётом законных интересов и прав представителей других религиозных организаций и нерелигиозной части общества»; в решении организационных вопросов, связанных с преподаванием этих предметов, развитием их учебно-методического обеспечения и научно-педагогической базы; подготовкой, повышением квалификации и «получением рекомендаций педагогами, желающими

⁷⁸ Королькова И.В. Взаимодействие государственной системы образования и русской православной церкви в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения: Автореф. дисс. к.п.н. — М., 2012.

⁷⁹ Письмо Минобрнауки России от 13.07.2007 N 03-1584 «О направлении в субъекты Российской Федерации Примерного соглашения о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации». Эл. ресурс: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=403467#0>

преподавать данные предметы»; проведении экспертизы содержания учебников и образовательных материалов, предназначенных для преподавания этих учебных предметов.

В дальнейшем эти же позиции получили отражение в нормативных документах и методических материалах по ОРКСЭ, в некоторых из них с прямой ссылкой на данное Примерное соглашение (письма Минобрнауки России по ОРКСЭ от 25 ноября 2009 г. № 03-2375, от 30 апреля 2010 г. № 03-831, от 21 мая 2010 г. № 03-1032). Так, в письме от 25 ноября 2009 г. в связи с введением ОРКСЭ было указано: «Департамент [государственной политики в образовании] обращает внимание на то, что апробация комплексного учебного курса [ОРКСЭ] призвана дополнить этот имеющийся опыт, не подменяя его и не отменяя существующую в настоящее время практику. В этом контексте для реализации апробации комплексного учебного курса и перспектив его конструктивной интеграции с существующей практикой изучения истории и культуры религий в школе следует отметить разработанное в 2007 г. «Примерное соглашение о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации...».⁸⁰

С 2009 г. участие конфессий в духовно-нравственном образовании школьников регламентируется документами и материалами по ОРКСЭ федеральных органов власти, в том числе Минобрнауки России, а с 2012 г. и федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». В числе основных сфер участия или функций религиозных организаций можно выделить три основных. Это:

1) участие в определении содержания образования по религиозной культуре, в процессе изучения которого осуществляется духовно-нравственное воспитание школьников;

2) участие в разработке соответствующего учебно-методического обеспечения;

3) участие в подготовке педагогов по религиозной культуре, включая разработку и реализацию соответствующих профессиональных образовательных программ (повышения квалификации и др.).

Кроме этого, косвенное участие религиозных организаций предусматривается в собственно образовательной деятельности (консультации и поддержка учителей в разработке и проведении уроков, внеурочных занятий, участие во внешкольных мероприятиях и др.). Представители религиозных организаций также могут участвовать в обеспечении информированного и добровольного выбора родителями определённой религиозной культуры для изучения их детьми, присутствуя и выступая на родительских собраниях по выбору предметов (модулей) ОРКСЭ в

⁸⁰ Письмо Минобрнауки России «О преподавании учебных предметов по истории и культуре религий в школе» от 25 ноября 2009 г. № 03-831.

школах.⁸¹ Централизованные российские религиозные организации могут взаимодействовать с органами государственной власти (федеральными и региональными) и органами местного самоуправления в определении возможностей и условий изучения религиозных культур в системе общего образования в стране в целом и в отдельных регионах, муниципальных образованиях.

Реализация этих функций установлена или закреплена в основных документах и материалах по ОРКСЭ. В 2009 г. одним из четырёх основных принципов тогда ещё только апробации ОРКСЭ был указан принцип: взаимодействие органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие управление в сфере образования, с религиозными организациями.

Для координации участия религиозных организаций при введении ОРКСЭ на федеральном уровне был образован специальный межведомственный координационный совет.⁸² В его состав вошли представители всех заинтересованных религиозных организаций. В этом совете проходили обсуждение и согласовывались основные документы, инструктивные и методические материалы по ОРКСЭ, направляемые затем министерством в регионы. В их числе есть специальное письмо Минобрнауки России от 21 мая 2010 г. конкретно по вопросам участия религиозных организаций. В нём органам управления образованием в регионах рекомендуется: «...организовать привлечение представителей религиозных организаций или уполномоченных религиозными организациями специалистов для участия в решении следующих задач: обеспечения свободного выбора родителями школьников изучения их детьми модулей по основам религиозных культур в рамках апробации; организации курсов повышения квалификации и (или) переподготовки педагогических работников общеобразовательных учреждений, включая участие в реализации образовательных программ по соответствующим модулям комплексного курса;».⁸³

С 2012 г. основные функции религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников закреплены, как было указано, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в статье 87. Это норма (часть 3) об экспертизе в централизованных религиозных организациях примерных основных образовательных программ в части «учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных

⁸¹ Регламент выбора... одного из модулей комплексного учебного курса ОРКСЭ. Письмо Минобрнауки России от 31 марта 2015 г. 08-461, п. 2.2.

⁸² Образован приказом Минобрнауки России от 24 ноября 2009 г. № 667, приказом от 19 сентября 2012 г. № 738 преобразован в Межведомственный совет.

⁸³ Письмо Минобрнауки России «В дополнение к методическим материалам по преподаванию курса ОРКСЭ» от 21 мая 2010 № 03-1032.

на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий)». Предмет экспертизы — соответствие «вероучению, историческим и культурным традициям этой организации». Порядок проведения экспертизы — «в соответствии с ее [религиозной организации] внутренними установлениями». В примерной основной образовательной программе (ООП) определённого уровня общего образования в настоящее время фиксируется содержание образования по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям), поэтому такая экспертиза фактически означает согласование содержания образования по религиозным культурам с соответствующими религиозными организациями. На основании этого содержания затем разрабатывается учебно-методическое обеспечение, ведётся подготовка педагогических кадров. Порядок проведения конфессиональной экспертизы ООП общего образования излагается в методических материалах Минобрнауки России по данному вопросу.⁸⁴

В часть 6 статьи 87 включена норма о «привлечении» религиозных организаций к «учебно-методическому обеспечению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей)». В части 12 статьи 87 закреплена норма о возможности для педагогов, преподающих указанные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), получать общественную аккредитацию в централизованных религиозных организациях в целях признания уровня их деятельности «отвечающим критериям и требованиям, утвержденным централизованными религиозными организациями в соответствии с их внутренними установлениями».

С учётом указанных правовых норм взаимодействие государства и религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников становится в настоящее время уже не просто результатом доброй воли в контактах соответствующих государственных и церковных организаций, их представителей, руководства, а приобретает характер штатной и обязательной для них деятельности. Оно становится частью их непосредственных полномочий в обеспечении педагогического процесса, его качества в интересах учащихся и их родителей, семей. Следствием этого является, с одной стороны, необходимость освоения новых компетенций руководителями и работниками образования, причастными к реализации ОРКСЭ. С другой стороны также необходимость освоения своих компетенций религиозными организациями, их руководителями и работниками. В практическом плане с введением ОРКСЭ организация государственно-церковных взаимодействий в духовно-нравственном об-

⁸⁴ Методические рекомендации по организации и проведению экспертизы примерных основных образовательных программ всех уровней общего образования. Минобрнауки России. Эл. ресурс: <http://www.fgosreestr.ru/expertises>

разовании школьников становится и частью обязательной профессиональной подготовки соответствующих категорий работников и руководителей образования. Также в церковных организациях идёт развитие необходимых организационных структур, подготовка соответствующих специалистов, участвующих в реализации полномочий религиозной организации.

Для российских религиозных организаций это особенно трудная задача. Они зачастую не имеют необходимых кадровых, материальных ресурсов и главное — опыта. Подготовленных специалистов в этой сфере мало по понятным причинам, условиям их деятельности в советский период. И дореволюционный опыт не может воспроизводиться, поскольку преподавание религиозных культур существенно отличается от религиозного образования в российской дореволюционной общеобразовательной школе по своей методологии, целям (приобщение и религиозной культуре, традиции, но без «обучения религии», религиозной практики), соответственно и по содержанию образования, и по условиям взаимодействия с государством. Религиозное образование, близкое к дореволюционной практике, включающее «обучение религии», приобщение детей к религиозной практике в настоящее время в Российской Федерации гарантировано законом только в частных (негосударственных) общеобразовательных организациях. Согласно той же статье 87 (части 7, 8, 10, 11) оно полностью отнесено в компетенции религиозной организации, в отличие от преподавания религиозной культуры, как указано выше — сферы совместной компетенции государства и религиозных организаций.

Выстраивание сферы совместной компетенции государства и религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании, образовании школьников может быть проиллюстрировано примерами конкретных действий, мер, устойчивых социальных взаимодействий и социальных отношений, в совокупности постепенно формирующих условия для государственно-церковного партнёрства в этой области. Типичными примерами здесь могут служить взаимоотношения органов государственной власти в регионах России с епархиями — административными единицами Русской Православной Церкви, которые примерно соотносятся с регионами или их крупными частями. Именно на этом уровне в основном складываются и отрабатываются конкретные механизмы социальных взаимодействий, и в нашей стране это наиболее типичная ситуация вследствие этноконфессионального состава населения Российской Федерации.⁸⁵ На уровне региона, крупного муниципалитета также в основ-

⁸⁵ Участие в ОРКСЭ других религиозных организаций требует отдельного рассмотрения вследствие выраженной специфики. Более подготовленными к реализации своих функций являются иудаистские организации, опирающиеся на опыт изучения иудаизма в светской

ном осуществляется обеспечение функционирования средних общеобразовательных школ, большинство которых в нашей стране муниципальные по своей организационно-правовой принадлежности. При этом представляет интерес «увидеть» ситуацию и «со стороны» религиозной организации как участника социального взаимодействия, имея в виду качество выполнения религиозной организацией своих функций, что непосредственно влияет на качество духовно-нравственного образования и воспитания детей в школе.

Социальную практику в этой сфере можно структурировать по выделенным выше направлениям участия религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании в форме преподавания традиционной духовной, религиозной культуры и морали народов России. При её характеристике ниже используются результаты оценочного исследования, основанного на материалах собственных наблюдений, мониторинга открытых публикаций, а также на материалах анкетирования епархий Русской Православной Церкви профильным Синодальным (центральным) церковным учреждением в области общего образования (Синодальный отдел религиозного образования и катехизации РПЦ).

Участие в определении содержания образования по религиозной культуре реализуется, прежде всего, на федеральном уровне, путем экспертизы примерных основных образовательных программ, согласования содержания образования в координационных органах (Межведомственный совет, рабочая группа по ОРКСЭ при Минобрнауки России). Конфессиональная экспертиза основных учебников по религиозным культурам в рамках ОРКСЭ пока законодательно не закреплена. Данный вопрос находится в процессе проработки порядка проведения такой экспертизы (отдельно или в рамках общественной экспертизы учебников). Тем не менее, все основные учебники по «Основам православной культуры» (ОПК) в предметной области ОРКСЭ прошли экспертизу в центральной экспертной организации Русской Православной Церкви в Синодальном отделе религиозного образования и катехизации⁸⁶ по инициативе учебных издательств и авторов учебников, что положительно повлияло на их качество.

На региональном уровне разработка в епархиях или с участием специалистов епархий вспомогательного учебно-методического обеспечения по ОПК ведётся в большинстве регионов. Такой опыт есть в Москве и Санкт-Петербурге, во многих областях России (Вологодская, Калуж-

школе Израиля и развитой системы еврейского национального образования, в том числе общего. Организации мусульман и буддистов формируют такие возможности в основном в регионах Российской Федерации с большой долей населения, исповедующего ислам или буддизм.

⁸⁶ Эл. источник: <https://pravobraz.ru/informaciya-ob-otdele/ekspertiza-uchebnyx-posobij/>

ская, Калининградская, Курганская, Ленинградская, Новосибирская, Оренбургская, Ростовская, Рязанская, Томская и др.). Учебные пособия, наглядные материалы, другие элементы учебно-методического обеспечения разрабатываются непосредственно специалистами епархии или в соавторстве со светскими специалистами, методистами, учителями. В основном это несколько отдельных учебных пособий, но есть и опыт системного «производства» учебно-методических материалов по ОПК, если в епархии создан крупный методический центр. Например, комплект учебно-методических материалов в помощь учителям ОПК подготовлен епархией в Приморском крае вместе с краевым Институтом развития образования, в Курганской области при участии специалистов Курганской епархии. Сборники методических материалов по духовно-нравственному воспитанию в процессе преподавания православной культуры в школе — в Архангельской, Рязанской областях. Материалы по ОПК, в том числе для внеурочных занятий, в Белгородской, Московской, Смоленской, Ярославской областях, республиках Карелия, Мари Эл. В Мордовии и Адыгее — с дополнительными пособиями по православной культуре региона. Комплект пособий по ОПК от Ейской епархии направлен в школы Краснодарского края. В Екатеринбургской, Рыбинской епархиях созданы пособия, разработки уроков по ОПК в ОРКСЭ для 4 класса. Популярное электронное пособие — виртуальная экскурсия по храму разработано в Томской епархии, подобные видео-пособия сделаны в Бурятии. В Якутской епархии — пособия по ОПК на якутском языке.

Также в епархиях проводится экспертиза вспомогательных учебных и методических материалов по православной культуре, создаваемых в регионе церковными и светскими специалистами, учителями (в Волгоградской епархии, в Красноярском крае, Курганской, Липецкой, Тамбовской, Тульской областях). Осуществляется и обмен методическими материалами между епархиями и регионами непосредственно (в некоторых епархиях созданы тематические сайты, почти все имеют странички в Интернете), через совместные межрегиональные педагогические, методические мероприятия по ОРКСЭ. Около половины епархий в Российской Федерации уже практически участвуют, в разных формах, в подготовке учителей для преподавания православной культуры в форме повышения квалификации (лекции, занятия по соответствующим разделам). В регионах, где в вузах есть кафедры православной теологии, подготовка учителей с участием епархии проводится и на базе университетов (Рязанская, Ярославская и др. области).

Специалисты от епархии, в том числе светские ученые, теологи, педагоги, участвуют и в разработке профессиональных программ по ОРКСЭ в части предметно-методической подготовки по ОПК, к препода-

ванию православной культуры в школе (Екатеринбургская, Ивановская, Курганская, Рязанская, Саратовская, Тамбовская, Ульяновская, Ярославская и др. области). В нескольких регионах совместно разрабатываются и реализуются уже не только краткосрочные программы повышения квалификации, но и программы профессиональной переподготовки и профессионального педагогического образования, обеспечивающие полноценную качественную предметную подготовку учителя религиозной (здесь — православной) культуры. В Калининградской области двухгодичная программа профессиональной переподготовки «Основы теологии и духовно-нравственного образования» реализуется областным Институтом развития образования (ИРО) совместно с епархией. В Уральском государственном педагогическом университете в Екатеринбурге при участии епархии, помимо повышения квалификации, открыты педагогические бакалавриат (4 года) и магистратура по специальности «Педагогика духовно-нравственного воспитания», в рамках которых также готовятся учителя. В Курганской епархии реализуется проект переподготовки учителей на факультете профессиональной переподготовки Института развития образования и социальных технологий Курганской области по 540-часовой (плюс 36 часов практики) программе, часть которой разрабатывается и преподается представителями епархии и привлеченными ею специалистами, часть — сотрудниками ИРОСТ и управления образования Курганской области.

В епархиях создаются и действуют методические, образовательно-методические центры, методические кабинеты для поддержки, консультирования учителей ОПК, в основном на базе епархиальных отделов религиозного образования. Такие центры, хотя бы с 1-2 сотрудниками созданы уже во многих епархиях. В нескольких епархиях такие крупные центры работают не только на свой регион, но и на другие регионы, например Образовательно-методический центр «Преображение» в Белгородской епархии, Центр методического сопровождения учителей ОПК в Тамбовской епархии. Иногда такие центры создаются и функционируют совместно с государственными институтами развития образования, вузами или на их базе (Белгородская, Волгоградская, Ивановская, Курганская, Рязанская, Ульяновская области). В Красноярском крае создана профильная лаборатория с участием епархии, краевого министерства образования и науки, института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Подобные центры решают задачи не только методической поддержки, но и педагогической и конфессиональной экспертизы учебно-методических материалов по ОПК, организации профильных мероприятий в регионе, олимпиад, конкурсов для учащихся и профессиональных конкурсов для педагогов, проводят научные исследования в области духовно-нравственного об-

разования, воспитания, социализации детей, публикуют и распространяют образовательные материалы разных жанров.

Возникают в регионах и уникальные инициативные проекты, как, например, проект «Поезд творческих идей» в Краснодарском крае. Местная епархия с краевым министерством образования организуют поездку по региону группы лучших учителей православной культуры, в ходе которой проводятся десятки встреч в школах, мастер-классов, семинаров, круглых столов с педагогами в самых отдалённых поселениях, происходит обмен опытом, презентация новых разработок. Подобный проект с 2014 г. осуществляется также в Белгородской области.

При обобщении результатов практики выделяется 4 группы церковных организаций (епархий), соответственно территорий, регионов России.

Первая группа, около 20%, где уже в целом сложилась и функционирует система государственно-церковного взаимодействия в духовно-нравственном воспитании, образовании школьников, в том числе организационно-методическая система деятельности епархии. Уровень и условия взаимодействия здесь уже приближаются к качеству социального партнёрства институтов государства и религии в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования. Основная группа епархий, около 50%, где сложились основные элементы этих систем, прежде всего, практически реализуется участие епархии в подготовке школьных учителей ОПК. Следующая группа епархий, примерно 20%, где эти системы представлены пока условно, фрагментарно, отдельными элементами различной степени полноты и функциональности, ещё не образующими устойчивой социальной практики. И примерно в 10% епархий (немного меньше регионов), где по разным причинам церковно-государственное взаимодействие в духовно-нравственном воспитании детей пока не складывается, не сформировано или очень слабое, эпизодическое. Соответственно, и организованная, постоянная деятельность епархий в этой сфере практически отсутствует. Это, в основном, недавно образованные епархии, епархии в отдалённых регионах, малонаселённых или с небольшой долей русского, православного населения.

Анализ ситуации в этой последней группе епархий показывает, что, помимо указанных объективных социокультурных факторов, большую роль играют и социально-психологические факторы, связанные с отношениями руководителей церковных структур и государственных органов, в том числе межличностными. Здесь особенно сохраняются и ложные мировоззренческие стереотипы, недоверие в отношениях, причём с обеих сторон. Имеет место и просто пассивность, неисполнение своих функций руководством как государственных, так и церковных структур. Изменение ситуации в этих регионах и епархиях требует от государст-

венной и от церковной администраций, вплоть до федерального уровня, специальной поддержки и конкретных действий, специфических в каждом случае.

Имеются также буквально несколько нетипичных примеров сильного «рассогласования» в деятельности светских государственных и церковных структур. Когда, например, в епархии созданы все условия для взаимодействия с государством в духовно-нравственном образовании, есть хорошо подготовленные специалисты, но со стороны государства или отдельного муниципального образования взаимодействие просто не осуществляется, блокируется (как правило, по идеологическим причинам, нетерпимости к религии или конкретно Русской Православной Церкви отдельных чиновников, руководителей). Есть и обратные примеры, когда в регионе или отдельном муниципальном образовании, напротив, хорошо выстроена работа органов государственной власти, местного самоуправления по духовно-нравственному воспитанию, образованию при фактически бездействующей при этом епархии. В таких случаях бывает, что светские специалисты вынуждены даже брать на себя отдельные функции епархии в государственно-церковном взаимодействии. Например, направлять разрабатываемые педагогами учебно-методические материалы по ОПК на экспертизу в другой регион, самим организовывать профильные педагогические мероприятия и т.п.

Опыт 10-15 «передовых» епархий и соответствующих регионов в Российской Федерации, где уже можно говорить о создании и устойчивом функционировании организационно-методической системы участия епархии в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования, позволяет сформулировать обобщенные модельные требования к её построению.

Прежде всего, такая система должна включать три основных компонента: организационно-управленческий, учебно-методический и компонент подготовки и сопровождения учителей православной культуры, которые должны быть все институционально оформлены, обеспечены в кадровом и материально-техническом отношении. Развернутые характеристики этой системы, образующие модель деятельности религиозной организации как института общественного участия, могут формулироваться в следующих положениях:

- 1) наличие в епархии профильной организационной структуры в сфере образования (епархиальный отдел образования), включающей не менее 2-3 сотрудников по направлению преподавания религиозной (здесь — православной) культуры, духовно-нравственного воспитания с опытом педагогической деятельности в светских организациях, в том числе в органах управления образованием, имеющих для своей работы необходимое постоянное материально-техническое обеспечение;

2) наличие выстроенной действующей системы организации работы такой структуры по управленческой вертикали и по горизонтальным связям в самой епархии и во взаимодействии со светскими структурами: уровни епархии и региона (части региона); районов и муниципальных образований (в епархии — благочиния); местный уровень (школа, церковный приход);

3) необходимый управленческий уровень и качество профессиональной коммуникации с органами государственной власти, местного самоуправления и светскими образовательными организациями через действующие на постоянной основе государственно-церковные советы, рабочие группы, реализацию согласованных нормативных документов (соглашения, договоры, протоколы), текущее рабочее взаимодействие;

4) создание и устойчивое функционирование учебно-методического подразделения (центр, лаборатория, группа специалистов) на базе или при участии епархиального отдела образования в контакте со светскими структурами, способного продуцировать качественное учебно-методическое обеспечение основных жанров учебной и методической литературы, пособий для учащихся и учителей, осуществлять педагогическую и конфессиональную экспертизу учебно-методического обеспечения;

5) фиксированное нормативно-правовыми средствами постоянное участие специалистов епархии или рекомендованных епархией специалистов в подготовке, во всех формах, педагогических работников к преподаванию учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) православной культуры, не только ОПК в рамках ОРКСЭ, в части их предметного содержания в качестве штатных лекторов, преподавателей и т.п.;

6) фиксированное нормативно-правовыми средствами постоянное участие специалистов епархии или рекомендованных епархией специалистов (прежде всего, в области богословия, теологии, истории Церкви и т.п.) в разработке профессиональных программ всех уровней для подготовки педагогических работников к преподаванию учебных предметов, курсов, модулей православной культуры (не только ОПК в рамках ОРКСЭ) в части их предметного содержания;

7) фиксированное нормативно-правовыми средствами постоянное участие специалистов епархии или рекомендованных епархией специалистов в разработке учебно-методического обеспечения по учебным предметам, курсам, модулям православной культуры, не только ОПК в рамках ОРКСЭ (согласно части 6 статьи 87 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»);

8) фиксированная нормативно-правовыми средствами обязательная экспертиза всего разрабатываемого в регионе (епархии) учебно-методического обеспечения по учебным предметам, курсам, модулям

православной культуры, не только ОПК в рамках ОРКСЭ, в специальном экспертном органе епархии как религиозной организации или уполномоченными специалистами епархии (согласно части 3 статьи 87 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»);

9) фиксированное нормативно-правовыми средствами постоянное участие официальных представителей епархии (не обязательно священнослужителей) в выборах ОПК в школах на родительских собраниях на территории епархии, включая выступления на родительских собраниях, а также участие представителей епархии в подготовке очередной ежегодной выборной кампании во взаимодействии с органами управления образованием;

10) перспективное системное планирование развития государственно-церковного взаимодействия в области образования на базе отдела образования и при участии других подразделений епархии (отделы по делам молодежи, социального служения, культуры и др.); деятельность в социокультурном окружении и по смежным направлениям деятельности (развитие подготовки педагогов, сотрудничество в системе дополнительного образования детей, проведение регулярных педагогических, научно-практических мероприятий, участие в разработке региональных и муниципальных программ развития образования, воспитания детей и молодежи и др.).

Такая полная, квалифицированно выстроенная и устойчиво функционирующая система в настоящее время оказывается значимой не только для епархии, но и для государства, для деятельности региональных и муниципальных организаций в сфере образования. Понимание компетенций, условий участия религиозных организаций сейчас значимо и для работников светской школы, для их ориентации в отношениях с церковными структурами в сфере совместной компетенции. Построение такой системы в епархии оказывает положительное воздействие на качество деятельности в системе образования, уровень подготовки и знаний всех вовлеченных работников образования — от школьных педагогов до руководителей. И тем самым, главное — на качество удовлетворения образовательных потребностей граждан, населения, воспитание детей в системе общего образования.

Учитывая современные тенденции и динамику формирования сферы государственно-церковного взаимодействия в духовно-нравственном воспитании, образовании школьников, а также перспективу расширения преподавания религиозных культур и светской этики по выбору по годам обучения и уровням общего образования, можно прогнозировать, что в ближайший период данная система (для государства многовекторная, также с другими российскими конфессиями), в целом сложится на всей территории Российской Федерации. Это придаст новое

качество российской школе как социальному институту воспитания и обучения детей, сделает нашу школу более ориентированной на потребности российского общества, более защищённой от внедрения деструктивных образовательных, воспитательных практик (сектантских, оккультно-религиозных, экстремистских и т.п.), в большей мере способной решать задачу трансляции культуры народов России, формирования российской культурной и гражданской идентичности школьников во взаимодействии с другими социальными институтами.

Глава 2.4. Методика преподавания религиозной культуры в школе в аспекте государственно-церковных отношений

Отправной точкой в рассмотрении проблем методики преподавания религиозной (здесь на примере православной) культуры в российской светской (государственной и муниципальной) общеобразовательной школе состоит в понимании цели этого образования. От этого зависит отбор содержания образования для детей, содержание и формы подготовки учителей, их положение в школе, условия и формы взаимодействия участников образовательного процесса, способы и приемы педагогической, учебно-воспитательной деятельности, т.е. методика преподавания учебной дисциплины в широком смысле данного понятия.

Вторая исходная позиция — это положение, что преподавание православной культуры в светской школе является сферой совместной компетенции государства и Церкви. Это образование, участниками которого являются государство и местное самоуправление в лице соответствующих организаций (органы управления образованием, школы) и Русская Православная Церковь также в лице соответствующих организаций: центральных (синодальных), епархиальных и других. Церковь в отношениях с государством и местным самоуправлением по вопросам преподавания православной культуры в школе должна представлять интересы в общем образовании православного сообщества, граждан Российской Федерации, выражающих принадлежность или предпочтительное отношение к Русской Православной Церкви. Государство же, соответственно, должно представлять интересы в сфере образования, воспитания детей всех граждан в целом, всего общества с учётом их разнообразия и соотношения интересов социальных, в том числе мировоззренческих и религиозных групп.

Понимание цели преподавания православной культуры в российской общеобразовательной школе и условий участия в этом государства и Церкви в совокупности актуализируют вопрос о единстве, согласованности или рассогласованности цели и, соответственно, методики преподавания.

давания православной культуры детям со стороны государства и Церкви. Возникающие в этих отношениях проблемы, противоречия влияют на методику преподавания православной культуры и, таким образом, на результаты образования.

Вопрос о согласованности понимания цели преподавания православной культуры государством и Церковью выводит на проблему адекватности реализации указанных функций в преподавании православной культуры государства и Церкви, и их взаимного соответствия.

В православной христианской русской, российской традиции, культуре изучение православного христианства является неотъемлемой частью общего образования детей. В классическом выражении в русской педагогике понимание роли традиционного религиозного, религиозно-нравственного (духовно-нравственного) образования детей в народной школе сформулировано ещё классиком отечественной педагогики К. Д. Ушинским. Он подразделял знания, которые должны получать дети в общеобразовательной школе, на знания необходимые, полезные и приятные. В одной из своих работ он называет религиозное образование и воспитание в числе пяти обязательных школьных учебных дисциплин. «Таковыми необходимыми знаниями для каждого человека признаются: умение читать, писать и считать, знание оснований своей религии и знание своей родины. Это уже ясно выработавшаяся педагогическая аксиома; кажется, что и нам пора сознать ее и провести повсюду в народном образовании».⁸⁷ Православное духовно-нравственное образование в школе также не ограничивается возрастом детей, проводится по всем годам обучения в общеобразовательной школе и предусматривает как теоретическое, так и практическое приобщение ребёнка к православной христианской религиозной духовно-нравственной, социокультурной традиции. Основной учебной дисциплиной такого православного образования в дореволюционной российской общеобразовательной школе (всех её видах) был учебный предмет «Закон Божий» (были и соответствующие учебные курсы в школах для мусульман и других религиозных меньшинств).

Восстановление православного образования в Российской Федерации началось с 1990-х гг.⁸⁸ В условиях секуляризированного постсоветского социума, очевидно, не мог сложиться широкий образовательный запрос на религиозное образование в форме «Закона Божьего». Отдельный, точечный опыт такого образования вскоре был вытеснен из государственных школ и закрепился в небольшом числе негосударст-

⁸⁷ Ушинский К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Избранные педагогические произведения. — М., 1968. — С. 56-61.

⁸⁸ Метлик И. В. Религия в школе: опыт изучения проблемы // Советская педагогика. — 1990. — № 2. — С. 36-42.

венных православных школ, гимназий, учредителями которых являются церковные организации или частные лица. Достаточно широкий запрос в светской школе сложился на изучение православной культуры и соответствующее духовно-нравственное воспитание учащихся, но без приобщения детей к богослужебной религиозной практике, так называемого «обучения религии».

Таким образом, институционализация преподавания православной культуры или православного религиозно-культурологического образования, формирование содержания и методики этого образования были обусловлены социокультурными характеристиками постсоветского общества, в том числе той его части, которая сознаёт свою принадлежность или предпочтительное отношение к Церкви. При этом и в Русской Православной Церкви в 1990-е гг. православному образованию в светской школе уделялось мало внимания. В профильных церковных организациях (центральный — синодальный и епархиальные отделы религиозного образования в регионах) задача развития православного образования в светской школе тогда практически не ставилась. Инициативы представителей православного родительского, педагогического, научного сообщества воспринимались с трудом, в основном только в отдельных регионах центральной России. В этих условиях даже преподавание православной культуры в школе развивалось медленно, противоречиво, как правило, ограничиваясь лишь внеурочными занятиями в отдельных школах, где в принципе не могла формироваться методика преподавания православной культуры как учебного предмета, школьной учебной дисциплины.

В формировании методики преподавания православной культуры в аспекте государственно-церковных отношений можно выделить три этапа: 1990–2002 гг., 2002–2009 гг., 2009 г. — по настоящее время.

Первый этап (1990–2002 гг.). Это период инициативно-стихийного формирования методики преподавания православной культуры в отдельных школах, регионах. Его главная особенность — широкая вариативность методических подходов: от практически «обучения религии» на занятиях типа воскресной школы до почти информативно-религиоведческого подхода, при котором не предполагается обращение к личности школьника, его внутреннему миру, решение воспитательных задач в части целенаправленного формирования ценностно-смысловой сферы личности ребёнка. Данный этап характеризуется также слабым участием Церкви: многие курсы, занятия православной религиозной познавательной, воспитательной направленности в школах разрабатываются и ведутся педагогами без связи с церковными организациями. Преподавание православной культуры на этом этапе не является сферой совместной компетенции государства и Церкви. Участие и Церкви, и

государства, прежде всего органов управления образованием в регионах, в этой практике не носит систематического, организованного характера, является «точечным» в небольшом числе регионов.

Второй этап (2002–2009 гг.). В этот период в целом сложились основные методические условия преподавания православной культуры в светской школе (государственных и муниципальных образовательных учреждениях или организациях). Постепенный процесс восстановления влияния Церкви в обществе привёл к позитивным изменениям ситуации в начале 2000-х гг. Условным рубежом этого этапа стала официальная публикация Примерного содержания образования по учебному предмету «Православная культура». Данный материал, ориентировочный учебный стандарт по предмету «Православная культура», был подготовлен в созданном в 1999 г. Координационном совете Министерства образования и Русской Православной Церкви и направлен в регионы письмом министра образования В.М. Филиппова. Создание этого совета, разработка в нём данного материала и его направление в регионы письмом руководителя высшего исполнительного органа государственной власти в сфере образования фактически легализовало и упорядочило практику изучения, преподавания православной культуры в российской светской школе.

В Примерном содержании было дано описание содержания образования по учебному предмету «Православная культура» в светской школе и сформулированы основные методические положения по его практической реализации, цели изучения предмета (образовательной области), его место в учебном плане. Важно, что данный материал был обращён не только к разработчикам учебно-методического обеспечения и учителям, но и руководителям образования в регионах, методистам, работникам учреждений повышения квалификации учителей: «Примерное содержание образования по учебному предмету “Православная культура” предназначено для ориентации в вопросах содержания и организации изучения православной культуры... руководителей образования, работников методических центров, разработчиков учебных программ и пособий, учителей, учащихся и их родителей, является основой для создания соответствующей системы учебно-методического обеспечения... подготовки преподавателей в учреждениях профессионального образования».⁸⁹

Основные методические позиции преподавания православной культуры как особого вида образования были сформулированы в аспек-

⁸⁹ Примерное содержание образования по учебному предмету «Православная культура». Приложение к Письму Министерства образования Российской Федерации органам управления образованием субъектов РФ от 22.10.2002 № 14-52-876 ин/16. Эл. ресурс: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=309247>.

те государственно-церковных отношений в связи с их соответствием принципу светского характера образования в государственной и муниципальной школе: «Реализация принципа светского характера образования при изучении православной культуры в государственных и муниципальных учреждениях в соответствии с настоящим Примерным содержанием обеспечивается:

1) культурологическим, неиндоктринальным содержанием предъявляемых знаний и соответствующей методикой...;

2) правом свободного выбора изучения курсов православной культуры учащимися или их родителями (законными представителями), образовательными учреждениями (их органами самоуправления), местными и региональными органами управления образованием в соответствии с конкретными параметрами социального заказа...;

... 4) методическим контролем служб учредителя государственных и муниципальных образовательных учреждений (органов государственной власти и местного самоуправления) за практикой организации и преподавания православной культуры.

Изучение православной культуры... не сопровождается совершением религиозных обрядов, отправлением религиозного культа, не требует от учащихся или их родителей православной религиозной самоидентификации в любой форме и не препятствует их свободному мировоззренческому или конфессиональному самоопределению, не предусматривает обязательного участия обучаемых в религиозных службах, не преследует в качестве образовательной цели вовлечение учащихся или их родителей в религиозную организацию».

Отметим, что здесь дана трактовка культурологического подхода в преподавании православной культуры как неиндоктринального, т. е. не предусматривающего индоктринацию, обязательное принятие учащимся православного христианского мировоззрения, вероучения, образа жизни. В методике преподавания это не предусматривает в качестве цели и результата образования оценку религиозной веры учащегося, личного принятия или непринятия им православного вероучения, морали. При этом вероучение, конечно, преподается, изучается, причём именно так, как оно содержится в Православной Церкви. То есть культурологический подход здесь постулирован как преподавание знаний о религиозной культуре. Это важно отметить потому, что впоследствии получила распространение ложная трактовка, согласно которой культурологический подход в определении содержания образования и методике преподавания православной культуры в светской школе означает ориентацию на методологию культурологии — философской дисциплины. Как видно, для такой трактовки изначально, с первого официального материала по православной культуре, не было никаких оснований.

Также методически значимым в Примерном содержании было указание на статус «Православной культуры» в школе как самостоятельной учебной дисциплины: «Изучение православной культуры не подменяет собой другие образовательные области. Со своей стороны, историческое, обществоведческое, филологическое, искусствоведческое и др. образование не могут заменить православное культурологическое образование. Каждое из них, будучи содержательно связано со всеми другими, имеет свой особый предмет и свои задачи в обучении, воспитании и развитии детей и молодежи». В то время активно предлагалось (даже в православном, церковном сообществе) приобщение учащихся к ценностям православной культуры путём интеграции знаний о Православии в содержание основных школьных гуманитарных дисциплин — как альтернатива преподаванию самостоятельно учебного предмета по православной культуре. Отказ от самостоятельного статуса православной культуры как школьного учебного предмета фактически означал бы отказ от реального восстановления православного образования в российской школе и, на самом деле, не создавал условий для обновления содержания общего образования по истории, литературе и другим гуманитарным дисциплинам. Напротив, введение учебного предмета по православной культуре создаёт условия, фактически требует соответствующего обновления содержания образования по другим гуманитарным учебным дисциплинам в школе, прежде всего в направлении его ориентации на традиционные духовно-нравственные ценности русской культуры, духовной культуры других народов России.

Письмом Минобразования России в 2002 г. было положено начало практическому взаимодействию государства и Русской Православной Церкви в преподавании православной культуры. Содержание образования по православной культуре и основные методические принципы его реализации в российской школе были согласованы на высшем государственном и церковном уровнях. Были подготовлены в государственно-церковном органе (Координационный совет) и зафиксированы решением государства (письмом руководителя министерства в органы управления образованием регионов Российской Федерации).

Все эти обстоятельства, несмотря даже на то, что письмо 2002 г. было информационно-методическим, им не вводилось преподавание православной культуры в школах, а только лишь фиксировалось содержание образования и основные методические принципы его реализации, вызвали резкую реакцию антицерковной части общества. Были попытки дезавуировать это письмо или, по крайней мере, принципиально изменить его содержание с целью трансформации подхода к преподаванию православной культуры в направлении философско-религиоведческого образования. Такая позиция нашла выражение в заявлениях многих по-

литиков и деятелей образования об актуальности и приоритетности в общегосударственных интересах не конфессионально ориентированного, а философско-религиоведческого подхода в изучении религий в школе. Сторонники такого подхода ратовали за преподавание православной культуры без участия Церкви, оценивая его негативно, а преподавание православной культуры с участием Церкви оценивали как «ненаучное», «апологетическое», «миссионерское» образование. И даже, якобы, как образование, воспитание, провоцирующее межрелигиозную и межнациональную рознь в школе и обществе. С этих позиций проявилась тенденция ограничения православного образования детей в светской школе, в любой форме, в том числе даже изучения православной культуры по выбору, на добровольной основе.

Мировоззренческие основания такого подхода лежат в идеологии так называемого «светского гуманизма», которая «по умолчанию» тогда сменила коммунистическую идеологию в качестве идеологической основы государственной политики. Эта идеология вполне отвечала и сформированной после разрушения СССР модели государственности Российской Федерации, ориентированной на интеграцию в политическое и культурное пространство Запада (США и их ближайшие союзники), а не на традиционные ценности и духовную культуру народов России, историческую преемственность в развитии (тезис о «новой России», начинающей новую историю). В 1993 г. эта модель была закреплена в Конституции, в том числе включением в правовую систему Российской Федерации принципов и норм международного права (часть 4 статьи 15), которые вырабатываются за пределами Российской Федерации специализированными международными организациями и преимущественно основываются именно на этом глобально-секулярном «гуманизме». В отношении изучения в школе религий, роли семьи в воспитании детей и выборе образования о религии для своих детей в одном из установочных документов этой идеологической доктрины указано: «... родителям не следует навязывать детям собственные религиозные представления или моральные ценности... Учащиеся должны получать знания относительно различных культурных традиций. Сюда входит сравнительное изучение религий, языков и культур».⁹⁰ Изучение религий с учётом выбора семьи школьника, её мировоззренческих, культурных потребностей должно заменить обязательное для всех детей образование и воспитание на основе «гуманистического мировоззрения»: «Преподавание свет-

⁹⁰ Гуманистический манифест 2000. Печатная публикация в ж. «Кредо» (журнал Оренбургского регионального отделения Российского философского общества), № 20, 2000. Эл. ресурс: http://www.uhlib.ru/domovodstvo/stati_zh_10_let_o_molodyozhi_seme_i_psihologii/p28.php (с предварительным комментарием) и др. На сайтах гуманистических организаций часто выборочно, пересказ, не полный текст, напр.: <http://www.humanism.ru/documents/79-modern.html>

ского гуманистического мировоззрения... не является нарушением принципа отделения церкви от государства». Родители не должны иметь права на выбор традиционного религиозного воспитания и образования для своих детей. Изучение религий в системе образования должно быть только «сравнительным» (сравнительное философское религиоведение без участия религиозных организаций), и без задачи приобщения детей к какой-либо одной, своей или национальной религии, духовно-нравственной культуре, традиции.

Указанные социокультурные процессы привели к ситуации, когда целеполагание изучения Православия (в целом традиционных религий народов России) в российской светской школе и, соответственно, формирование методики преподавания православной культуры оказались в пространстве действия двух противоположных тенденций. С одной стороны — восстановления изучения Православия в российской светской школе с целью традиционного православного христианского духовно-нравственного воспитания детей при получении ими общего образования. Эта тенденция формировалась «снизу», в обществе и в российском педагогическом сообществе и вела к введению и расширению преподавания православной культуры в светской школе с участием церковных организаций. С другой стороны, действовала тенденция к недопущению этой практики или её ограничению на идейной основе секулярного «гуманизма» и сохраняющихся атеистических стереотипов в отношении религии и Церкви. Выход дискуссий о преподавании православной культуры на общегосударственный уровень в 2002 г. привёл к более выраженному столкновению этих тенденций. С этого времени тема православного образования в светской школе, преподавания православной культуры, вошла в круг постоянно обсуждаемых вопросов в общественных и политических дискуссиях в стране, публикациях СМИ, причем не только в связи с образованием.

Тем не менее, после 2002 г. преподавание православной культуры в светской школе на методической основе, заданной Примерным содержанием образования по учебному предмету «Православная культура», стало активнее распространяться в регионах, школах. Этому способствовала и принятая в конце 1990-х гг. структура учебного плана, по которой частью учебной нагрузки могли распоряжаться регионы и школы (региональный и школьный компоненты учебного плана). За счёт этих ресурсов в школах вводилось преподавание православной культуры по разным годам обучения. С учётом Примерного содержания были разработаны первые учебно-методические комплекты по православной культуре уже не на 1–2 года обучения, а на ступени (уровни) общего образования (А. В. Бородиной, Л. Л. Шевченко, В. Д. Скоробогатова и Т. В. Рыжовой и др.). Преподавание православной культуры, по мере его

расширения, стали вводить не только отдельные школы, районы, но и целые регионы. В 2006 г. преподавание православной культуры было включено в региональный компонент общего образования Белгородской области со 2 по 11 классы.⁹¹ Подобные решения принимались и в ряде других регионов.

Значимым для закрепления методики преподавания православной культуры во взаимодействии государства и Церкви было ещё одно письмо Минобрнауки России — с Примерным соглашением о сотрудничестве органа управления образованием в регионе и епархии. Оно было разработано в Министерстве образования с участием представителей Русской Православной Церкви в 2007 г. и также направлено в регионы. В этом Примерном соглашении органы управления образованием в регионах ориентировались на взаимодействие с епархиями в: «... решении организационных вопросов, связанных с преподаванием предметов по православной культуре в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях, развитием их учебно-методического обеспечения и научно-педагогической базы, подготовкой, повышением квалификации и получением рекомендаций педагогами, желающими преподавать данные предметы» (статья 1).⁹² Таким образом, фиксировались основные методические принципы преподавания православной культуры как сферы совместной компетенции государства и Церкви, участие Церкви в определении содержания образования, учебно-методическом обеспечении, в подготовке педагогов, желающих преподавать православную культуру и даже получении ими рекомендации для такого преподавания.

Однако в том же 2007 г. были инициированы изменения федерального законодательства об образовании. Ими исключалось деление государственных образовательных стандартов на федеральный и региональный компоненты. Тем самым фактически ликвидировался региональный компонент школьного учебного плана. Угроза полной ликвидации вариативного компонента учебного плана, за счёт которого преподавались курсы православной культуры, поставила под вопрос развитие этой практики в регионах. Для решения проблемы по предложению Министерства образования в Русской Православной Церкви группой специалистов была разработана концепция преподавания православной

⁹¹ Закон Белгородской области об установлении регионального компонента государственных образовательных стандартов общего образования в Белгородской области. Принят Белгородской областной Думой 21 июня 2006 г.

⁹² Письмо Директора департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования Минобрнауки России И.И. Калины от 13.07.2007 № 03-1584. Эл. ресурс: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=403467>.

культуры в новых условиях.⁹³ Предлагалось в обязательной части учебного плана выделить новую предметную (образовательную) область в составе пяти учебных предметов по выбору семьи школьника: «Православная культура», аналогичные учебные предметы по религиозным культурам ислама, буддизма, иудаизма и альтернативный учебный предмет по этике, ориентированный на нерелигиозную часть общества. Концепция обсуждалась на специально собранной всероссийской (более 40 регионов) совместной конференции Минобрнауки России и Русской Православной Церкви в декабре 2007 г. с участием министра А.А. Фурсенко. Решением конференции⁹⁴ Концепция была рекомендована для включения в новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего образования.

До 2009 г. это решение не выполнялось, затягивалось разработчиками ФГОС общего образования. В 2009 г. после встречи Президента России Д.А. Медведева с Патриархом Кириллом и лидерами других традиционных российских религиозных организаций Президент принял решение поддержать введение преподавания религиозных культур по выбору в школе. В принятом по итогам встречи Поручении Президента Д.А. Медведева Председателю Правительства В.В. Путину было указано: «Прошу обеспечить решение организационных и финансовых вопросов, касающихся введения в 2010 году в 18-ти субъектах Российской Федерации, а с 2012 года во всех субъектах РФ в общеобразовательных учреждениях новых предметов: основы православной культуры, основы исламской культуры, основы буддийской культуры, основы иудейской культуры, основы мировых религиозных культур и основы светской этики для изучения учащимися по их выбору или по выбору их родителей (законных представителей)».⁹⁵ Как видно из текста Поручения, в число новых учебных предметов по выбору, согласно Концепции 2007 г., был добавлен учебный предмет «основы мировых религиозных культур», для тех «кто захочет изучать всё многообразие российской религиозной

⁹³ Концепция включения в новое поколение государственных стандартов общего среднего образования учебного предмета «Православная культура» в составе новой образовательной области учебного плана «Духовно-нравственная культура». М., 2007. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/text/358393.html>.

⁹⁴ Резолюция, принятая участниками конференции «Государственные образовательные стандарты нового поколения в контексте формирования нравственных и духовных ценностей обучающихся». Пресс-релиз Минобрнауки России от 26.12.2007 г. Публикация: Вестник образования России. — № 5. — 2008. — С. 71-74. Эл. ресурс: <http://pandia.ru/text/78/296/86155.php>

⁹⁵ Поручение Президента РФ Д.А. Медведева от 02.08.2009 № Пр-2009 Председателю Правительства РФ В.В. Путину. Эл. ресурс: <http://www.minobr.orb.ru/obobraz/orkce/poruchenie-medvedeva.pdf>

жизни... общий курс по истории традиционных крупнейших конфессий нашей страны».⁹⁶

Третий этап (2009 г. — по настоящее время). Введение преподавания православной культуры в обязательную часть учебного плана означало масштабное расширение этой практики, быстрый и многократный рост числа изучающих её школьников и преподающих учителей, а также новое качество государственно-церковных отношений в этой сфере, которые теперь должны были выстраиваться на всех уровнях системы образования. Однако то, как это было сделано, привело к существенным изменениям, искажениям охарактеризованных выше основных методических принципов преподавания православной культуры. Поэтому данный этап можно рассматривать как время сохранения и восстановления сложившейся на предыдущем этапе методики преподавания православной культуры в широком образовательном пространстве уже в целом Российской Федерации.

Искажения фактически вели к изменению методики преподавания православной культуры в направлении историко-религиоведческого образования «о религии», не предполагающего духовно-нравственное воспитание школьников. Эти искажения закономерно проявились также в отходе от понимания изучения религиозных культур в светской школе как сферы совместной компетенции государства и соответствующих российских традиционных религиозных организаций. Основные решения принимались как бы «для конфессий», при их формальном согласии, фактически вынужденном, но без их реального участия в проработке принимаемых решений. Это касалось и добавления второго «неконфессионального», религиоведческого учебного предмета, и разработки содержания образования по «основам религиозных культур», которое формировалось изначально фактически без участия религиозных организаций, и подготовки учителей к преподаванию всех этих предметов, а не каждого в отдельности. Такую ситуацию можно считать и следствием негативной реакции на принятые государством решения в антицерковной и воинствующе атеистической части общества, образовательного сообщества (подобно реакции в отношении «Примерного содержания образования по учебному предмету «Православная культура» в 2002 году). Также можно отметить недостаточную готовность в Русской Православной Церкви, в православном сообществе обеспечить реализацию согласованной в декабре 2007 г. Концепции.

⁹⁶ Стенографический отчёт о совещании по вопросам преподавания в школах основ религиозной культуры и светской этики и введения в Вооружённых Силах Российской Федерации института воинских и флотских священнослужителей 21 июля 2009 года. Эл. ресурс: <http://www.kremlin.ru/catalog/keywords/73/events/4863>

Дополнительным фактором, влияющим на преподавание православной культуры в светской школе с этого времени становится позиция других религиозных организаций в Российской Федерации (ислам, буддизм, иудаизм). Они приняли участие во введении преподавания религиозных культур в обязательную часть школьной программы. Однако некоторые их представители публично выступали за религиозоведческое образование, против преподавания религиозных культур в школе даже по выбору, на добровольной основе. Это было обусловлено спецификой их деятельности в сфере образования. Иудаистские организации курируют особый кластер еврейских национальных школ с изучением в них иудаизма, в том числе светских⁹⁷, а исламские организации преимущественно ориентированы на развитие исламского образования в светской школе в регионах с большинством мусульманского населения. Кроме того, такая позиция имеет основания также в особенностях отношений в этих религиях к свободе выбора религиозной идентичности человека, в том числе в связи с его национальной принадлежностью. Только в последнее время позиция ряда исламских организаций стала меняться, их представители стали проявлять заинтересованность в преподавании исламской культуры по выбору.

Вместо последовательного введения преподавания религиозных культур и светской этики по выбору с первых классов школы, как это предполагалось Концепцией 2007 г. (и делалось во многих бывших социалистических странах Европы и даже республиках СССР, например в Прибалтике), было решено провести «эксперимент». Ввести в режиме «эксперимента» преподавание только в последней четверти 4-го и первой четверти 5-го классов. И в минимальном объёме — всего 34 учебных часов. Сведение предметной области к 34 учебным часам с неясными перспективами её развития по годам обучения и уровням общего образования сразу усложняло методику преподавания. Ведь в эти 34 часа надо было теперь «втиснуть» весь учебный материал по религиозной культуре, который при нормальном введении преподавания с первых классов можно было бы спланировать по уровням общего образования и годам обучения (пропедевтический курс в начальной школе, основной систематический курс в основной и старшей школе и т.д.). Оставался открытым вопрос, в каком направлении может расширяться эта область, будет ли она вообще расширяться, и когда.

По итогам встречи с лидерами религиозных организаций Президент издал указанное выше Поручение Правительству России о введе-

⁹⁷ По этому вопросу: «В учебные заведения Федерации еврейских общин России пошли порядка 15 тыс. детей». Интерфакс-религия 01.09.2014 г.; «В Московском патриархате считают противоречивой позицию еврейской общины по вопросу о преподавании религии в школах», Интерфакс-религия 19.02.2008 г.

нии с 2012 г. во всех субъектах Российской Федерации в общеобразовательных учреждениях преподавания «новых предметов» по выбору, в том числе «Основ православной культуры». Однако в выпущенном во исполнение этого Поручения Распоряжении Правительства вместо «новых предметов» появился «комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Он уже просто «включал» основы православной культуры, основы исламской культуры и т.д. в виде «модулей».⁹⁸ Такое изменение негласно обосновывалось «опасениями о разделении» детей при изучении ими религиозных культур по выбору. С учётом этих опасения в разработанную тогда же (без участия религиозных организаций) программу ОРКСЭ в каждый «модуль» были включены учебные темы общегражданской воспитательной направленности («Россия наша Родина» и т.п.), в конце курса запланированы общие уроки для детей, обучающихся по разным модулям. Никакой действительной методической необходимости в этом не было. Общегражданская тематика осваивается всеми школьниками при изучении учебного предмета «Обществознание», а в начальной школе в рамках социального блока учебных тем по предмету «Окружающий мир». И «опасения о разделении» впоследствии все признали необоснованными, в том числе руководители Министерства.⁹⁹ Однако к «отдельным предметам», согласно поручению Президента, до сих пор пока не вернулись. В целом же «опасения о разделении» при изучении религиозных культур по выбору в школе имеют основания по большей части не в заботе о социальной стабильности, а в «опасениях» в отношении религии последователей идеологии воинствующего атеизма, являющейся и частью указанного «светского гуманизма», о котором сказано выше.

Таким образом, в тот период был сделан шаг к смещению содержания учебных предметов по религиозным культурам и светской этике, в том числе размыванию идентичности преподавания православной культуры, что не могло не вести к искажению воспитательных задач изучения православной культуры школьниками. К подмене задач духовно-нравственного воспитания школьников на основе российских традиционных духовно-нравственных ценностей (православных христианских, других традиционных религий народов России) на воспитание «толерантности», как главной цели этого образования. И в дальнейшем неоднократно предпринимались попытки ещё больше изменить содержание

⁹⁸ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.10.2009 № 1578-р. Эл. ресурс: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=466026>

⁹⁹ Доклад заместителя министра образования и науки В. В. Дулинова на открытии 20-х Рождественских образовательных чтений 23 января 2012 г. // Вестник образования России. — 2012. — № 3. Эл. источник: <https://pravobraz.ru/doklad-zamestitelya-ministra-obrazovaniya-i-nauki-rossijskoj-federacii-m-v-dulinova-na-otkrytii-rozhdestvenskix-chtenij/>; <https://pandia.ru/text/78/558/95420.php>

образования по православной культуре в направлении «сравнительного религиоведения» включением в него дополнительной тематики по другим религиям, религиозным культурам. В аспекте взаимодействия государства и Церкви, других религиозных организаций это объективно ведёт к сокращению сферы взаимодействия, дальнейшему дистанцированию религиозных организаций от этого образования, исключению их участия в этом образовании и, соответственно, воспитании школьников.

Соединение учебных предметов по религиозным культурам и светской этике в некий «комплексный курс» привело к негативным последствиям в подготовке учителей. К преподаванию стали массово готовить «учителя ОРКСЭ», что означало заведомо пониженный уровень предметной подготовки в сравнении с тем, если бы учитель готовился к преподаванию одного учебного предмета по религиозной культуре. «Размывалась» (вернее — не формировалась) и идентичность самого учителя православной культуры, нарушался принцип добровольности преподавания православной культуры самим учителем, по его выбору и желанию, в связи с его личностным отношением к религии, православию, Церкви (равно другим религиям и соответствующим религиозным организациям). Право преподавать православную культуру получили педагоги, не только не являющиеся её носителями, но и негативно относящиеся к религии, Церкви. В сферу методического обеспечения преподавания православной культуры было вовлечено множество людей, не знакомых с уже накопленной практикой преподавания православной культуры в школе или отрицательно относящихся к ней.

Подготовка учителей на первом этапе велась сразу по всем модулям ОРКСЭ и практически без участия религиозных организаций. Более того, в некоторых регионах от неё даже отстраняли педагогов, прошедших ранее подготовку к преподаванию православной культуры и давно ведущих такие учебные курсы в школах. При том, что Президент России Д.А. Медведев на встрече с лидерами российских религиозных организаций определённо отметил, что введение «новых предметов» опирается на уже накопленную практику преподавания религиозной культуры (прежде всего, православной культуры) во многих регионах: «В большинстве субъектов Федерации имеется довольно значительный опыт взаимодействия местных властей и религиозных объединений, в том числе в сфере школьного образования. И преподавание основ традиционных религий для них уже далеко не новость, не какая-то экзотика, как это было в начале 90-х годов, а успешно осуществляемые программы. Это так. И это облегчает нашу совместную задачу».¹⁰⁰

¹⁰⁰ Стенографический отчёт о совещании по вопросам преподавания в школах основ религиозной культуры и светской этики и введения в Вооружённых Силах Российской Федерации

Учебники по религиозным культурам (основам религиозных культур) разрабатывались при участии религиозных организаций, но и здесь при подготовке их к публикации в издательстве «Просвещение» учебник по Основам православной культуры подвергся редактированию с атеистических позиций. Русская Православная Церковь реагировала на эти изменения. В выступлении на заседании президиума Российской академии образования в тот период, 11 ноября 2009 г., Святейший Патриарх Кирилл заявил: «Я очень надеюсь, что это внедрение будет честным, что в процессе внедрения не будет попыток откорректировать предложения президента в ту или иную сторону».¹⁰¹

Однако не допустить такой корректировки¹⁰², обеспечить введение преподавания православной культуры в обязательную часть школьной программы на методической основе уже сложившейся и развивавшейся практики и на основе принятой в 2007 г. Концепции, тогда оказалось невозможным. Хотя в документах и выступлениях определённо говорилось, что введение ОРКСЭ опирается на преподавание православной культуры в регионах, сложившееся в предшествующий период, является развитием этой практики на новом уровне, принятые решения, очевидно, вступали в противоречие с методикой преподавания православной культуры. В том числе в части уже налаженной во многих регионах совместной деятельности, взаимодействия органов власти и религиозных организаций. Введение ОРКСЭ не с первых годов обучения, а «на границе» начальной и основной школы привело к затруднениям в сохранявшемся преподавании православной культуры в рамках школьного и регионального компонентов в регионах. ОРКСЭ пришлось как-то соотносить с уже ведущимся преподаванием, они не стыковались одно с другим. В итоге с введением ОРКСЭ преподавание православной культуры в вариативной части учебного плана во многих регионах сократилось или даже вообще прекратилось.

В апреле 2010 г., с опозданием, когда преподавание «комплексного курса» ОРКСЭ в экспериментальном режиме в 18 регионах уже началось, были подготовлены и направлены в регионы методические мате-

института воинских и флотских священнослужителей 21 июля 2009 года. Эл. ресурс: <http://www.kremlin.ru/catalog/keywords/73/events/4863>

¹⁰¹ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на заседании президиума Российской академии образования 11 ноября 2009 г. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/text/934483.html>

¹⁰² «Корректировка» решений Президента затронула не только преподавание религиозных культур. Д.А. Медведев говорил о предмете по «истории традиционных крупнейших конфессий нашей страны», как втором альтернативном наряду со светской этикой. Однако было принято название этого модуля «Основы мировых религиозных культур» с включением в него тем по «древним» и нетрадиционным религиям.

риалы для учителей.¹⁰³ Они обсуждались в Межведомственном координационном совете по введению ОРКСЭ с участием представителей Русской Православной Церкви и других религиозных организаций. Принять полностью согласованный текст не удалось, но Методические материалы всё равно были направлены Министерством в регионы, что явилось ещё одним фактом «оттеснения» религиозных организаций от практического участия во введении ОРКСЭ. В связи с этим Синодальный отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви опубликовал свои Разъяснения к данному методическому материалу. Сопоставление этих Разъяснений и Методических материалов иллюстрирует расхождения в методике преподавания православной культуры, которые проявились в тот период в государственно-церковных отношениях. Они касаются буквально всех вопросов — от цели образования до контроля его результатов.

В части целеполагания введения ОРКСЭ, в том числе преподавания религиозных культур, на первый план в Методических материалах была поставлена задача воспитания веротерпимости (в некоторых материалах даже «толерантности», которая не принимается в Церкви в её трактовке как неограниченной «всестерпимости»). В Разъяснениях¹⁰⁴ было указано, что формирование веротерпимости важно, но эта задача в преподавании православной культуры «не может решаться без успешного решения первой и главной задачи — собственно систематического изучения ребёнком традиционной религиозной культуры, морали, к которой выражает принадлежность или предпочтительное отношение его семья. Именно изучение своей религиозной традиции и воспитание ребёнка на основе традиционных духовно-нравственных принципов, является главной задачей преподавания учебных предметов по основам религиозных культур и основным содержанием образовательного запроса граждан, принявших решение об изучении их детьми соответствующего предмета по религиозной культуре ... **главной задачей изучения ОПК** является систематическое изучение ребёнком истории, традиций и куль-

¹⁰³ Методические материалы для учителей и организаторов апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ в субъектах РФ. Приложение к письму директора департамента госполитики в образовании Минобрнауки России И.М. Реморенко руководителям органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих управление в сфере образования «Об апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ» от 30 апреля 2010 г. № 03-831 (дублированы письмом Минобрнауки от 8 июля 2011 № МД-883/03 «О направлении методических материалов ОРКСЭ»). Эл. ресурс:

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=513748>

¹⁰⁴ Разъяснения к «Методическим материалам для учителей и организаторов апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в субъектах Российской Федерации» и «Дополнению к методическим материалам по преподаванию курса ОРКСЭ». 21.05.2010. На сайте Синодального ОРОиК РПЦ, раздел «Документы», подраздел «Основы православной культуры». Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/dokumenty/>

туры Русской Православной Церкви и духовно-нравственное воспитание личности в православной христианской религиозной традиции по выбору его семьи и его самого с определённого возраста».

В Методических материалах на вопрос о том, в какой мере к преподаванию могут привлекаться представители религиозных организаций, было указано: «В ходе подготовки учителей возможно проведение встреч с представителями религиозных организаций».

В Разъяснениях: «... данное указание недостаточно. Участие представителей Церкви в преподавании ОПК не может исчерпываться «проведением встреч» с учителями, должно предусматривать участие церковных и православных светских специалистов в реализации образовательных программ повышения квалификации и подготовки учителей ОПК и получении учителями рекомендации для преподавания ОПК. Неучастие представителей епархии или уполномоченных епархией светских специалистов в такой подготовке фактически означает отсутствие преподавания ОПК... Тем самым нарушается право родителей на изучение их детьми ОПК. Знание и понимание православной культуры не может быть просто «взято» из учебника, пособий или методических материалов... Для преподавания ОПК необходим педагог, который не просто прослушал ряд лекций по православной культуре, но человек, рекомендованный Русской Православной Церковью, сознающий и понимающий православную традицию как свою собственную. Приоритетной задачей Русской Православной Церкви является согласование кандидатуры каждого учителя, преподающего ОПК, потому что за результаты его работы несут ответственность и школа, и епархия. В противном случае вред от неправильного, некомпетентного преподавания, нанесённый детям и семьям, может полностью нивелировать позитивный смысл изучения ОПК в школе».

В Разъяснениях были специально прокомментированы ряд положений из Методических материалов, «которые... оцениваются как нецелесообразные или отражающие устаревшие подходы к пониманию религии, положению Церкви в обществе, организации государственно-церковных отношений в сфере образования». Приведем примеры (с сокращениями).

В Методических материалах: «В рамках апробации комплексного курса не предусматривается обучение религии. Под обучением религии понимается преподавание вероучения». В Разъяснениях: «Положение *«Под обучением религии понимается преподавание вероучения»* является неточным фактически и не основано на каком-либо нормативном документе. Обучение религии предполагает не только преподавание вероучения, но и практическое обучение ребёнка правилам участия в религиозной жизни общины, т. е. фактически катехизацию. ... Преподава-

ние ОПК... как и преподавание других конфессионально ориентированных учебных предметов (модулей), безусловно, предусматривает изучение и соответственно преподавание основ вероучения соответствующих религий. Вероучение является мировоззренческим ядром любой религии и соответствующей религиозной культуры, традиции. Преподавание вероучения Церкви является содержательным ядром предмета ОПК и проводится с учётом возраста обучающихся, их познавательных возможностей и способностей, условий преподавания предмета ОПК фактически на любом уроке по ОПК».

В Методических материалах: «Содержание модулей по религиозным культурам ориентировано на общее знакомство с соответствующими религиями, их культурой (история, традиции, нравственные ценности, выдающиеся представители и т.п.) и не включает специальных богословских вопросов». В Разъяснениях: «Содержание предмета ОПК, в том числе учебника «Основы православной культуры»... ориентировано не только на *«общее знакомство»* с Православием, православной культурой, но и на приобщение ребёнка к этой традиции по свободному выбору его семьи, родителей (законных представителей). ... Также следовало бы уточнить, что под *«специальными богословскими вопросами»* ... имеются в виду вопросы богословских исследований и содержание профессионального религиозного (духовного) или катехизического образования («обучение религии», пастырская подготовка). Как указано... основы вероучения Церкви, безусловно, преподаются и изучаются учащимися на уроках ОПК».

В Методических материалах: «Комплексный курс является светским». В Разъяснениях: «Необходимо уточнить, что характеристика комплексного курса как «светского» не относится к вопросу о соотношении религиозного и естественнонаучного знания. Характеристика учебного курса, дисциплины, предмета как «светского» относится к условиям организации его преподавания, а не к его содержанию. Светское образование — это образование, реализуемое светским — не церковным (конфессиональным) учреждением или организацией. Таким учреждением или организацией может быть государственное, муниципальное, частное образовательное учреждение. В правовом отношении понятие «светский»... не несёт в себе никакого мировоззренческого содержания и в частности отношения к религии, религиям, религиозным мировоззрениям. «Светский» означает — гражданский, не церковный по организационной или правовой принадлежности. Светским человеком является человек любых взглядов, любого мировоззрения, отношения к религии или религиозной принадлежности, в том числе православный, мусульманин и т.д., — только не служащий в соответствующей религиозной организации в качестве духовного лица или религиозного служителя. Все ещё

распространенная в обществе трактовка понятия «светский» как «нерелигиозный», «атеистический» является результатом длительной деформации этого понятия в период государственного атеизма... Общепринятой в праве, международных документах является трактовка понятия «светский» как гражданский, государственно-общественный. Понятие «светское» в применении к содержанию образования в соответствии с действующим законодательством не может трактоваться в смысле «нерелигиозное», «основанное на нерелигиозных мировоззренческих подходах к религии» или «осуществляемое без участия религиозных организаций». Однако в формулировке, которая использована в Методических материалах, понятие светского характера образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях может неверно толковаться как требование преподавания знаний о религии исключительно на основе «светских» — в смысле нерелигиозных мировоззренческих подходов, оценок религии, а значит и без участия религиозных организаций. ... Таким образом, характеристика комплексного курса в Методических материалах как «светского» не исключает участия Русской Православной Церкви в определении содержания предмета ОПК, содержания программ подготовки учителей ОПК, участия в подготовке учителей и допуске их к преподаванию ОПК, разработке и допуске учебных пособий по ОПК для использования в государственной и муниципальной школе».

В Методических материалах ставился вопрос: «Как преодолеть ряд противоречий, возникающих при преподавании различных составляющих данного курса (взгляд на сотворение мира, человека и другое)?». В Разъяснениях: «Мировоззренческие противоречия нельзя преодолеть в принципе, и не следует пытаться или стремиться их преодолеть. Как раз для того, чтобы не было необходимости это делать,... предметная область включает шесть самостоятельных предметов или модулей».

В Методических материалах: «учителю нужно избегать абсолютизации тех или иных взглядов». В Разъяснениях: «Учитель ОПК должен преподавать основы православной культуры как положительное знание, без критики. *«Избегать абсолютизации»* следует в том смысле, что не следует постоянно сравнивать изучаемые на ОПК традиции и культуру Церкви с другими религиозными традициями и нерелигиозной моралью по принципу: содержание нашего предмета это абсолютная истина, а всех других — заблуждение. Но знания о Православии, о традициях и культуре Церкви должны преподаваться учителем ОПК как положительные знания и в этом смысле абсолютные, содержащие определённые ответы на основные мировоззренческие и нравственные вопросы. Что, конечно, не исключает обсуждений, однако такие формы освоения учебного материала целесообразно использовать в старшей школе».

В Методических материалах: «Чтобы не допустить противоречий, важно постоянно учитывать, что содержание всех модулей ориентировано на общие для всех россиян гражданские нравственные ценности и нормы, а не на мировоззренческие и религиозные различия». В Разъяснениях: «... текст может восприниматься как противопоставление общих гражданских ценностей и норм религиозным мировоззренческим различиям... Содержание каждого из учебных предметов по основам религиозных культур народов России ориентировано, прежде всего, на представляемую каждым предметом духовно-нравственную религиозную традицию. Содержание предмета по светской (гражданской) этике... должно быть ориентировано на общие гражданские нравственные ценности и нормы. Содержание предмета по истории и культуре российских религий ориентировано на освоение знаний о религиях на основе нерелигиозных мировоззренческих подходов и потому предлагается для нерелигиозной части общества. В то же время содержание всех предметов... действительно, ориентировано на общие для всех россиян гражданские нравственные ценности и нормы, однако без какого-либо их противопоставления мировоззренческим и религиозным различиям. Общие ценности и нормы, приемлемые для всех граждан нашей страны, людей различных убеждений, отношения к религии и религиозной принадлежности закреплены в Конституции РФ (глава 2 и др.). Важно отметить, что это совокупность ценностей и норм, но не целостная система ценностей и норм, включающая в себя решения основных смысловых вопросов (происхождение и смысл жизни человека, смысл истории, источник морали и т.п.). Общие для всех россиян гражданские ценности и нормы являются общими именно потому, что они могут быть свободно приняты людьми различного отношения к религии и религиозной принадлежности без отказа от своей веры, культуры, своих взглядов и религиозной идентичности. Если какие-либо ценности и нормы требуют такого отказа, они не могут быть общими гражданскими ценностями и нормами. Таким образом, содержание всех учебных предметов по религиозным культурам ориентировано, прежде всего, на мировоззренческие и культурные особенности православного христианства, ислама, буддизма, иудаизма, но при этом не противоречит общим гражданским ценностям и нормам».

В Методических материалах: «Как формировать взаимопонимание и уважение к взглядам другого у учеников, изучающих разные модули?». В Разъяснениях: «Уважение следует формировать не к собственно **взглядам другого** человека или общины (православная, как и любая другая религиозная традиция не позволяет уравнивать своё вероучение, взгляды по принципиальным мировоззренческим вопросам с другими), а

к **праву другого** человека, общины иметь другие, отличные взгляды... православный человек не может принимать... взгляд на происхождение человека последователей атеизма. Не могут быть уважаемы и взгляды, принятые в других религиях по основным догматическим богословским вопросам. Равно и мусульмане, буддисты, иудаисты не могут принимать взгляды православных христиан по богословским вопросам наравне с взглядами, выработанными и принятыми в их религиозных традициях. Взаимопонимание... должно основываться на взаимном понимании значимости мировоззренческих убеждений... в жизни общества и уважении права каждого человека, семьи, народа, социокультурной группы на мировоззренческую и культурную самобытность (идентичность), на свободу мировоззренческого выбора».

В Методических материалах предлагалось сформировать «методическое объединение из учителей, преподающих разные модули». В Разъяснениях: «Такое решение может быть педагогически оправданным, поскольку все указанные предметы в перспективе включаются в новую предметную область учебного плана духовно-нравственной воспитательной направленности... В то же время должно быть организовано методическое объединение учителей (в школе, округе, регионе) конкретно по ОПК, в работе которого должны принимать участие учителя ОПК и методисты, занятые преподаванием именно ОПК».

В Методических материалах: «Формализованные требования по оценке успеваемости по результатам освоения курса не предусматриваются». В Разъяснениях: «Данное указание следует рассматривать как пожелание, а не категорическую рекомендацию... образовательное учреждение самостоятельно в выборе системы оценок. Система оценивания в каждом классе, учебной группе может определяться, исходя из конкретной ситуации (готовность учащихся к изучению материала, новизна его для них, численность групп и другое)».

В Методических материалах: «Светский характер комплексного курса и в целом образовательного процесса в общеобразовательном учреждении не подразумевает включение в программу посещения религиозных организаций (культовых сооружений)». В Разъяснениях: «Данное положение и следующий за ним комментарий являются необоснованными... Не существует... запретов на посещение школьниками религиозных организаций и культовых сооружений, если это не препятствует выполнению основной общеобразовательной программы. Очевидно, что посещение школьниками православного храма или монастыря, если это предусматривается программой обучения, и даже свободное выражение ими при этом своей религиозной принадлежности... не требует никаких согласований и разрешений от органов управления образованием. Тем более это относится к школьникам, изучающим ОПК в соответствии со

свободным выбором их родителей (законных представителей). Посещение храмов, монастырей... практически повсеместно входит в программу обучения по ОПК. В рамках эксперимента такие посещения также могут включаться в программу обучения по ОПК... Выбор родителями для изучения их ребёнком предмета ОПК свидетельствует об их принадлежности или предпочтительном отношении к Русской Православной Церкви и согласии на приобщение ребёнка к духовно-нравственной культуре и традициям Церкви. Поэтому планирование таких мероприятий ...в урочное время по предмету ОПК, если это предусмотрено программой обучения, и во внеурочное время для желающих школьников не требует согласования с их родителями программы внешкольного мероприятия, а только времени и условий его безопасного для детей проведения. Во время проведения таких экскурсий недопустимо принуждение учащихся к практическому участию в церковных богослужениях, Таинствах и обрядах, церковных празднованиях. Одновременно учитель не вправе и препятствовать принимать участие в церковных богослужениях, Таинствах и обрядах, празднованиях тем детям, которые выражают такое желание, если это не препятствует реализации образовательной программы и не противоречит регламенту экскурсии».

В Методических материалах: «для успешного преподавания курса подготовлены книга для учителя, справочные материалы для общеобразовательных учреждений и книга для родителей, которые поступили в каждую школу». В Разъяснениях о пособиях для учителей: «Эти пособия... содержат неточности, ошибки, ...не рекомендованы Синодальным отделом религиозного образования и катехизации для использования в процессе подготовки учителей по ОПК... Содержание книги [общего методического пособия по ОРКСЭ — *Авт.*] не отвечает задачам методического обеспечения преподавания учебного предмета по основам православной культуры... Содержание разделов «Христианство» и «Православие» раскрывается с позиций, неприемлемых для Русской Православной Церкви... Методическое пособие для учителей по ОПК... которое Синодальным отделом религиозного образования рекомендуется использовать в процессе подготовки учителей, ...размещено на Интернет-сайте Олимпиады школьников по Основам православной культуры».¹⁰⁵

В качестве вывода в Разъяснениях приведены «Принципиальные положения, значимые для участия Русской Православной Церкви... без учёта которых эксперимент не может отвечать образовательным потребностям последователей Русской Православной Церкви, а именно:

¹⁰⁵ Методическое обеспечение экспериментальных уроков по Основам православной культуры для 4–5 классов. Эл. ресурс: <http://experiment-opk.pravolimp.ru/>

1) согласование всех основных учебников, учебных пособий, образовательных материалов по ОПК с Синодальным отделом религиозного образования и катехизации, согласование всех дополнительных пособий по ОПК в регионах с епархиальными отделами религиозного образования;

2) церковная конфессиональная экспертиза всех учебников и пособий по ОПК на предмет соответствия их содержания историческим и культурным традициям Русской Православной Церкви, недопущение какой-либо идеологической, мировоззренческой цензуры, редактур в процессе публикации учебников и пособий по ОПК;

3) участие специалистов и уполномоченных представителей Русской Православной Церкви в разработке и реализации образовательных программ подготовки, повышения квалификации учителей по ОПК, реализации этих образовательных программ в церковных, государственных, муниципальных центрах подготовки, повышения квалификации, вузах;

... Епархиальным отделам религиозного образования предлагается осуществлять взаимодействие с органами государственной власти и местного самоуправления, образовательными учреждениями на основе указанных принципиальных положений».

До настоящего время большая часть этих положений, обеспечивающих методику преподавания православной (фактически — любой религиозной) культуры в светской школе в соответствии с учебными и воспитательными задачами этого образования, сохраняют актуальность.

За время, прошедшее с начала эксперимента (в 2009 г.), и преподавания ОРКСЭ уже по всей стране (с 2012 г.) эти проблемы постепенно решаются в государственно-церковных отношениях, в практике, прежде всего уже на региональном уровне. Способствует их решению принятие в 2012 году нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где впервые закреплены некоторые из этих положений (части 1-3, 6, 12 статьи 87), в частности о экспертизе содержания образования в религиозных организациях (в части примерных основных образовательных программ), участии Церкви в учебно-методическом обеспечении преподавания православной культуры (привлечение религиозных организаций). В то же время статус учителя православной культуры, как и других религиозных культур, ещё не закреплён, до сих пор нет и чётких норм об обязательной церковной экспертизе основных учебников по православной культуре.

Таким образом, в целом сохраняется возможность искажений методики преподавания православной культуры в той форме, как она в целом сложилась к началу введения ОРКСЭ, в том числе в части содержания государственно-церковного взаимодействия в обеспечении духовно-

нравственного образования, духовно-нравственного воспитания школьников.

Есть и такие проблемы, которые, вероятно, сохранятся даже в самых благоприятных условиях. Но часть проблем может найти, и должна будет найти своё решение при полноценном введении преподавания православной культуры (религиозных культур по выбору) по всем годам обучения в объёме не менее 500–550 учебных часов (1 час в неделю в начальной школе, 2 часа в неделю в основной и старшей школе). Такие величины учебной нагрузки были указаны ещё в Примерном содержании образования по учебному предмету «Православная культура» в 2002 г. Такое же время (500–600 часов) минимально необходимо и на полноценную подготовку учителя православной культуры для преподавания курса даже только в начальной школе, обеспечение духовно-нравственного воспитания школьников. Многие методические проблемы сейчас обусловлены именно минимальным объёмом преподавания ОРК в рамках ОРКСЭ, а в преподавании православной культуры в вариативном компоненте учебного плана (компонент участников образовательного процесса или образовательных отношений) — самым статусом этого компонента, который может меняться в школе каждый учебный год.

Новый этап в развитии методики преподавания православной культуры в контексте государственно-церковных отношений начнётся, когда будет принято решение о расширении преподавания православной культуры (и других религиозных культур по выбору) как минимум на 2–10 классы (так предлагается в актуальной концепции расширения ОРКСЭ¹⁰⁶, разработанной ещё в 2012 г., после успешного завершения эксперимента).

Тогда также будет необходимо обеспечить сохранение основных методических принципов преподавания православной культуры. Как учебного предмета, реализуемого в сфере совместной и сбалансированной компетенции государства и Церкви, направленного на систематическое изучение школьниками по выбору их семьи вероучения, нравственных принципов, исторических и культурных традиций православного христианства, Русской Православной Церкви, на приобщение к православным христианским духовно-нравственным ценностям, духовно-нравственное воспитание.

¹⁰⁶ Концепция комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» на ступенях начального, основного, среднего (полного) общего образования (проект). Декабрь 2012 г. Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/koncepciya-kompleksnogouchebnogokursa-osnovy-religioznyx-kultur-i-svetskoj-etiki-na-stupenyax-nachalnogoosnovnogosrednego-polnogo-obshhego-obrazovaniya/>

Глава 2.5. Функционирование системы государственно-церковного партнёрства в духовно-нравственном воспитании школьников (Южный административный округ города Москвы)

Формирование практики государственно-церковного взаимодействия в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования в Южном административном округе (ЮАО, Округ) города Москвы связано с началом реализации в московских школах, как и по всей стране, предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Москва не была в числе 21 региона, в которых в 2009-2011 гг. проводилось экспериментальное введение ОРКСЭ. В то же время в городе, в том числе в некоторых школах ЮАО, к тому времени имелся опыт преподавания учебных предметов, курсов православной культуры, отдельные школы сотрудничали с церковными организациями в духовно-нравственном воспитании детей. Однако системный характер такое взаимодействие приобрело с 2012 года в процессе выстраивания развёрнутой организованной практики взаимодействий в соответствии с решениями органов власти Москвы и церковного руководства в Москве, на основе принятых на федеральном уровне нормативных актов, обновлённого федерального законодательства об образовании (2012).

В сложившихся внешних условиях, с учётом имевшегося уже в Округе и городе в целом опыта, формирование действующей системы церковно-государственного взаимодействия в духовно-нравственном развитии и воспитании школьников на уровне социального партнёрства потребовало ещё одного, главного ресурса — инициативных, заинтересованных, мотивированных людей со стороны основных участников процесса — государства, школы и Церкви. Это педагогические работники, руководители образования разного уровня, директора школ, сотрудники государственных образовательных и методических центров, а также руководители и специалисты церковных организаций, в том числе священнослужители, занятые в сфере образования и по своему долгу, служению, и по личному отношению, призванию. Без этого ресурса, постоянно возобновляемого и расширяющегося, по нашему мнению, при любых внешних благоприятных условиях формирование и, главное, устойчивое функционирование такой системы невозможно.

Южный административный округ города Москвы является одним из одиннадцати городских округов с населением около 1,8 млн. чел. и примерно 80-ю общеобразовательными комплексами, включающими и дошкольные учреждения. На территории округа 16 районов. В системе церковной административной организации Округ является канонической территорией Московской городской епархии, Южного викариатства в составе Даниловского и Донского благочиний. На территории округа дей-

ствуют около 40 храмов, приходов Русской Православной Церкви. Таким образом, ЮАО можно сравнить со средней епархией в центральной России, только с учётом столичного положения города-мегаполиса, соответствующими особенностями населения и условий проживания людей, организации органов государственной власти и местного самоуправления, церковного устройства.

Нормативной документальной основой сотрудничества, взаимодействия государства и Церкви в московской городской системе образования в целом является Соглашение о сотрудничестве между Русской Православной Церковью и Департаментом образования города Москвы,¹⁰⁷ разработанное на основе рекомендованного Министерством образования и науки РФ в 2007 г. Примерного соглашения религиозной организации (епархии) и регионального органа управления образованием.¹⁰⁸ Данное соглашение, подписанное в 2012 г.¹⁰⁹, фиксирует основные условия и направления взаимодействия государства и Церкви в преподавании православной культуры, участия Церкви в духовно-нравственном воспитании детей в московской системе образования. На его основе выстраивается и реализуется практическое взаимодействие государства и Церкви в сфере образования в целом в городе, в том числе и в ЮАО.

Помимо указанного Соглашения, взаимодействие образовательных организаций ЮАО и Русской Православной Церкви строится через сотрудничество с православными (частными) школами в Округе. Православные школы являются методическими площадками для повышения квалификации учителей общеобразовательных школ в области духовно-нравственного воспитания обучающихся средствами православной культуры. На базе православных школ проводятся интеллектуальные игры, конкурсы, лектории, праздники, в которых участвуют учителя и школьники православных и общеобразовательных школ. Эти направления работы позволяют повысить качественный уровень знаний обучающихся по основам православной культуры и способствуют успешному формированию духовно-нравственного воспитания школьников.

Сложившаяся к настоящему времени **практика социального партнёрства** Русской Православной Церкви и образовательных организаций ЮАО в духовно-нравственном развитии и воспитании детей пред-

¹⁰⁷ Соглашение опубликовано на церковных сайтах и на сайте Городского методического центра. Эл. ресурс: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/mezhvedomstvennoe-vzaimodejstvie/soglashenie-o-sotrudnichestve-mezhdu-russkoj-pravoslavnoj-tserkovyu-i-departamentom-obrazovaniya.html>

¹⁰⁸ Письмо Минобрнауки России от 13.07.2007 N 03-1584 «О направлении в субъекты Российской Федерации Примерного соглашения о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации». Эл. ресурс: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=403467#0>

¹⁰⁹ Эл. ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=8MFz2ZGhrjo>

ставляет собой многоуровневую систему, в которую вовлечены и в которой действуют все основные участники образовательного процесса. Можно выделить следующие компоненты или уровни этой системы.

Управление и руководство (государственное и церковное).

Здесь разрабатываются и согласуются основные нормативные параметры и условия взаимодействий, осуществляется контроль и корректировка деятельности участников. Управление осуществляется непосредственно руководителями в рамках их должностных полномочий, а также совместно с социальными партнёрами в созданных и функционирующих совместных управленческих и координирующих структурах для разработки, согласования и принятия согласованных решений (советы и т.п.). К данному уровню можно отнести и деятельность светских и церковных экспертов, специалистов, обеспечивающих необходимое профессиональное (педагогическое, юридическое, методическое и др.) содержание и качество управленческих решений, действий, документов.

Общеобразовательные организации.

Ведущая роль здесь принадлежит их руководителям (директорам школ), которые во многом определяют условия в том образовательном пространстве, где и осуществляется духовно-нравственное развитие и воспитание детей, получающих общее образование, изучающих религиозную культуру.

Учительское сообщество.

Педагогические работники (учителя, воспитатели, психологи, библиотекари) в общеобразовательных организациях, практически осуществляющие православное христианское духовно-нравственное воспитание детей по выбору их родителей (законных представителей) в процессе урочной и внеурочной деятельности.

Ученическое сообщество.

Дети, обучающиеся в общеобразовательных организациях, являющееся целевым участником процесса духовно-нравственного развития и воспитания, на которых направлены усилия, ориентирована деятельность всех других участников, ради которых осуществляется между ними социальное взаимодействие, партнёрство.

Родители (законные представители) обучающихся.

Семьи, прежде всего выбравшие для своих детей при получении ими общего образования изучение основ православной культуры, православное христианское духовно-нравственное развитие и воспитание.

Все участники находятся в системе выстроенных связей, взаимодействий, партнёрства.

Охарактеризуем далее это взаимодействие в содержательном и процессуальном аспектах.

В сфере государственно-церковного партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования Округа главной организационно-управленческой формой определения содержания взаимодействий является **ежегодная Программа мероприятий** Русской Православной Церкви и образовательных организаций ЮАО Департамента образования города Москвы по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся. Программа на очередной учебный год разрабатывается церковными и светскими специалистами и утверждается членами окружного Общественного совета по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся, о котором будет сказано ниже. Она презентуется директорам всех общеобразовательных организаций в Округе в начале учебного года. Конкретный пример такой Программы (проект) на 2018-2019 учебный год представлен в приложении № 3.

Важно отметить наличие конкретных **ответственных сотрудников со стороны государства и Церкви**, которые по поручению руководства с обеих сторон при сотрудничестве друг с другом участвуют в подготовке ежегодной Программы по взаимодействию Русской Православной Церкви с образовательными организациями, курируют её реализацию в течение учебного года. В настоящее время (начало 2018 г.) это методист Городского методического центра Департамента образования города Москвы (ГБОУ ГМЦ ДОгМ) и ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному Викариатству Московской городской епархии. Они осуществляют взаимодействие с куратором и инспектором Департамента, руководителями школ, участвуют в окружных собраниях директоров, на которых затрагивается тематика духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся в рамках реализации предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР, в урочной и внеурочной деятельности школьников.

Для организации и координации деятельности в области духовно-нравственного развития и воспитания школьников функционирует указанный выше **Окружной общественный совет по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся**.

Основными задачами и функциями Совета являются:

- развитие системы взаимодействия Русской Православной Церкви и общеобразовательных организаций в Округе;
- разработка предложений и рекомендаций по вопросам урочной и внеурочной деятельности;
- обобщение опыта работы педагогических кадров по реализации предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР;

- подготовка методических материалов для участия учителей и учащихся в конкурсах, олимпиадах, викторинах, фестивалях, интеллектуальных играх и т.п.;

- организация мероприятий с родителями обучающихся.

Окружной общественный совет по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся является действующим, рабочим органом, его заседания проводятся **ежемесячно в течение учебного года**.

Состав Совета формируется на паритетной основе: 16 педагогических работников (заместители директоров, методисты, учителя) от общеобразовательных организаций всех районов Округа, 16 представителей Южного Викариатства города Москвы от Русской Православной Церкви (аккредитованные общественные методисты), ответственных за работу с образовательными организациями во всех шестнадцати районах ЮАО, а также представители родительской общественности. Персональный состав Совета согласуется руководством Церкви и государства в Округе. Важно отметить, что общественные методисты проходят определённую подготовку, включающую основные нормативные и содержательные аспекты преподавания православной культуры в светской школе в рамках духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования, знакомятся с условиями взаимодействия государства и Церкви в сфере образования и получают **сертификат общественного методиста**. Все вместе члены Совета составляют кадровый профессиональный актив реализации Программы, социального партнёрства государства и Церкви в Округе.

Основная тематика совещаний Совета:

- реализация Программы взаимодействия образовательных организаций Округа и Русской Православной Церкви как социальных партнёров в сфере воспитания, образования с учётом целей и задач их деятельности по духовно-нравственному развитию и воспитанию школьников, новых условий, федеральных и региональных (городских) документов и материалов в этой области;

- организационная и методическая поддержка преподавания учителями Основ православной культуры в рамках предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), курсов православной культуры в рамках предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) в 5-9 классах и в других формах, включая дополнительное образование в школах, внеурочную деятельность;

- подготовка и проведение в Округе образовательных конкурсов по тематике духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования. Из общероссийских конкурсов, прежде всего, Общероссийской Олимпиады школьников по Основам православной культуры и

Всероссийского конкурса «За нравственный подвиг учителя», а также соответствующих городских, районных конкурсов для педагогов и детей;

- организация и проведение в школах, на территории Округа мероприятий в связи с тематическими праздниками (общероссийскими, городскими): День православной книги, День славянской письменности и культуры, День семьи, любви и верности, Рождество Христово и т.д.

Совещания Совета проводятся в школах Округа (избирается школа, максимально удобная с точки зрения транспортной доступности).

Взаимодействие с межрайонными советами директоров (МРСД). Представители Церкви участвуют также в деятельности Межрайонных советов директоров, через которые осуществляется оперативное управление школами со стороны Департамента образования города Москвы. В Москве действуют 35 таких советов, 4 из них в ЮАО. На уровне руководства в каждом из четырех межрайонных советов директоров согласованы кандидатуры общественных **советников по духовно-нравственному воспитанию от Русской Православной Церкви при межрайонных советах директоров**. Общественные советники участвуют в презентации окружной Программы мероприятий Русской Православной Церкви и образовательных организаций ЮАО Департамента образования города Москвы на очередной учебный год, выступают на собраниях межрайонных советов директоров, когда совещания касаются вопросов духовно-нравственного развития и воспитания школьников. Они организуют межрайонные мероприятия, которые включены в планы работы межрайонных советов директоров (межрайонные конкурсы рисунков, музыкальные фестивали, фестивали литературно-музыкальных композиций, мастер-классы по колокольному звону и т.п.). Деятельность межрайонных советов директоров и участие в них церковных представителей позволяют организовывать и развивать взаимодействие школы и Церкви в духовно-нравственном образовании на местах.

Основная практическая совместная деятельность, взаимодействие государства и Церкви в духовно-нравственном развитии и воспитании детей реализуется в функционировании **системы организационно-методической поддержки учителей**, преподающих учебные предметы, курсы, модули православной культуры, осуществляющих духовно-нравственное воспитание детей на основе российских традиционных православных христианских ценностей по выбору их семьи в общеобразовательных организациях. Она включает следующие основные формы работы: педагогические конференции, совещания, семинары, круглые столы, мастер-классы, образовательные чтения, открытые уроки и занятия в рамках внеурочной деятельности (дополнительного образования).

Мероприятия в рамках направления организационно-методической поддержки учителей, повышения квалификации, обмена опытом выстраиваются в двух взаимосвязанных направлениях.

Церковные представители, специалисты в качестве социальных партнёров участвуют в организационно-методической поддержке педагогов в рамках системы образования. С другой стороны, педагоги, работники образования в процессе реализации образовательной программы школы, повышения своей квалификации участвуют в совместных мероприятиях, практиках на базе церковных организаций. Деятельность в рамках этих направлений осуществляется согласованно, планомерно, на системной основе, что в целом позволяет создать **образовательно-культурное пространство социального партнёрства государства и Церкви**, дающее возможность эффективно использовать ресурсы социальных институтов для решения общей цели: качественного удовлетворения образовательных потребностей граждан, семей в духовно-нравственном развитии и воспитании своих детей в школе.

Согласно принятой на очередной учебный год Программе в Округе проводятся **ежемесячные мероприятия для учителей**. Конкретная тематика мероприятий определяется заранее и фиксируется в Программе, но может корректироваться в течение учебного года.

Ежемесячно, в первую среду месяца проводятся **методические мероприятия** (семинары, круглые столы, открытые уроки и др.) по распространению педагогического опыта с участием церковных представителей. Они включены как в Программу, так и в план Городского методического центра (ГМЦ) Департамента образования города Москвы, поэтому в них участвуют методисты ГМЦ. Мероприятия проводятся поочередно в школах разных районов Округа. Через ответственных за ОРКСЭ в школах (определяются директором из числа администрации или педагогов) на эти методические мероприятия приглашаются учителя, преподающие в школах учебные предметы, курсы, модули православной культуры в рамках ОРКСЭ и ОДНКНР. Здесь педагоги кроме получения методической поддержки, могут согласовать свои учебные мероприятия с церковными представителями, например, учебные экскурсии в храмы (ближайший храм к школе или другой в Округе), пригласить священников на свои мероприятия в школе, где это может быть полезно и уместно.

Также ежемесячно, в третью среду месяца **в каждом из 16-ти районов** Округа на базе церковных учреждений, приходов, в храмах или в школах района для учителей проводится **лекторий по православной культуре**. За проведение лектория отвечают церковные общественные методисты в «своих» районах Округа. Тематика лектория направлена на дополнительную подготовку и методическую поддержку учителей в преподавании основной тематики курсов православной культуры (Библия,

Евангелие, заповеди, икона, храм, святые, праздники и т.д.). Особенное внимание уделяется наиболее трудным в преподавании учебным темам (Таинства, Заповеди блаженства и т.п.), а также тематике православной культуры конкретно в Округе и Москве (местный и региональный компоненты, аспекты содержания образования по православной культуре).

Тематика и места проведения лектория определяются заранее и отражаются в Программе на очередной учебный год. На лектории также приглашаются учителя, которые готовятся преподавать ОПК в следующем учебном году. На этих лекториях учителя также могут взаимодействовать с церковными представителями по вопросам их участия в различных школьных мероприятиях по духовно-нравственному образованию или проведения учебных экскурсий, образовательных, просветительских мероприятий с детьми в храмах, церковных приходах.

Таким образом, учителя, преподающие ОПК в предметной области ОРКСЭ, другие учебные курсы по православной культуре в школах Округа, реализующие православное христианское духовно-нравственное воспитание школьников по выбору их родителей, семьи оказываются в системе постоянной организационной и методической поддержки в условиях социального партнёрства Церкви и государства, церковных и городских организаций и специалистов.

Духовно-нравственное воспитание школьников осуществляется, очевидно, не только на уроках, но и во внеурочной и внешкольной деятельности. С учётом этого, организационно-методическая поддержка педагогов охватывает и данные направления учебно-воспитательной деятельности в школе. В части методической поддержки урочной деятельности педагогов проходит обмен опытом, распространение педагогического опыта (открытые уроки в школах с обсуждением), включая нетрадиционные формы уроков (уроки-конкурсы, уроки-квесты, уроки диалоги, уроки-встречи, уроки-презентации, уроки-праздники, уроки-экскурсии в храмы и т.д.). Программа включает также план основных внеурочных мероприятий, занятий в школах на очередной учебный год, с указанием их названия, времени проведения в течение учебного года, возраста участвующих школьников. Это проектная деятельность учащихся, интеллектуальные игры, занятия литературной направленности, по искусству, фестивали, ярмарки, конкурсы и викторины, олимпиады. Положения об основных (общероссийских, городских, межрегиональных) тематических олимпиадах, конкурсах, фестивалях по ОРКСЭ, ОДНКНР, в сфере духовно-нравственного образования и воспитания детей размещаются на сайте Городского методического центра. Имеются свои мероприятия, занятия окружного уровня и конкретных школ, общеобразовательных организаций. В качестве примера можно привести наименование мероприятий для детей в Программе на 2018-2019 учебный год.

Среди общероссийских, международных и общецерковных мероприятий для детей это Международный московский рождественский конкурс-фестиваль детского изобразительного творчества «Вифлеемская звезда», Международный конкурс детского творчества «Красота Божьего мира», Всероссийские олимпиады школьников по Основам православной культуры и интеллектуальная олимпиада «Наше наследие», Международный детско-юношеский литературный конкурс имени Ивана Шмелёва «Лето Господне». Межрегиональные конкурсы, проводимые с участием московских школьников, педагогов: Межрегиональный фестиваль-конкурс «Алтарь Отечества», Межрегиональная культурно-образовательная олимпиада школьников «Свеча России». Общегородские мероприятия: конкурс ученического творчества «Александр Невский — имя России», конкурсы проектно-исследовательских работ по ОРКСЭ и медийных проектов для учителей и обучающихся по основам светской этики, истории и культуре религий мира, детского творчества «Путешествие в Древнюю Русь», викторина «Врата учёности» (посвящённая Дню славянской письменности и культуры), олимпиада «В начале было Слово...», городская олимпиада «История и культура».

Как видно, мероприятия относятся не только к изучению православной культуры, но и смежным предметным областям — по светской этике, религиоведению, культурологии, искусству.

Внешкольная деятельность также является частью Программы и методической поддержки учителей при социальном партнёрстве государства и Церкви в системе общего образования Округа.

Это экскурсии, праздники, посещение выставок, городских музеев, экспедиции. Например, в Программе на 2018-2019 учебный год: экскурсии «Храмы моего города», паломнические поездки «По святым местам России», Школа колокольного звона. Посещение Центрального музея древнерусской культуры и искусства имени Андрея Рублёва, Музея-заповедника «Коломенское» и т.д. Посещение православных выставок на ВДНХ, в Сокольниках, в спорткомплексе «Олимпийский», Манеже. Участие в праздниках и детских благотворительных фестивалях Южного Викариатства «Свет Рождественской звезды», «Пасха Красная».

В течение учебного года в Программе планируются конкретные окружные и районные мероприятия, ориентированные на школьников в Округе и в отдельных районах с указанием возраста участвующих школьников, классов, времени и места их проведения (в основном в определённых базовых школах в каждом районе).

Например, в Программе на 2018-2019 учебный год: конкурс рисунков «Храмы моего города»; музыкальный фестиваль «Пою о Родине моей»; интеллектуальная игра по Основам православной культуры «Что? Где? Когда?»; конкурс чтецов «Русская духовная поэзия»; фестиваль

литературно-музыкальных композиций «Твори добро по благо людям»; мастер-классы по колокольному звону; творческий фестиваль, посвящённый Дню славянской письменности и культуры.

Кроме текущей организационно-методической поддержки учителей в течение учебного года при поддержке и руководстве со стороны Городского методического центра¹¹⁰ в Округе ежегодно проводятся **курсы повышения квалификации учителей** по Основам православной культуры во взаимодействии с Русской Православной Церковью. Представители епархии участвуют в работе курсов в соответствии с федеральным законодательством (часть 6 статьи 87 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации») и Соглашением о сотрудничестве города Москвы и Московской городской епархии.

Курсы проводятся на базе школ Округа, представители Церкви работают на курсах в качестве лекторов, преподавателей по содержательным богословским разделам. Минимальный объем такой курсовой подготовки составляет 72 часа, включая лекции, семинары, консультации, самостоятельную подготовку слушателей и получение (сдачу) зачёта.

В течение учебного года формируются два потока слушателей (сентябрь-декабрь и январь-май). Эти курсы ориентированы как на учителей, уже преподающих ОРКСЭ для повышения их квалификации (первоначальный 72-часовой курс по ОРКСЭ в целом не позволяет получить достаточную подготовку в области знаний о православной культуре), так и на учителей, которые только собираются вести ОРКСЭ в школе. Данное направление совместной работы также включено в Программу и курируется ответственными сотрудниками со стороны государства и Церкви.

Церковно-государственное партнёрство в духовно-нравственном воспитании школьников в Округе распространяется и на взаимодействие с родительской общественностью. В Округе проводятся специальные мероприятия, встречи с представителями родительского сообщества по вопросам духовно-нравственного развития и воспитания школьников с участием представителей Церкви. На таких встречах обсуждаются цели духовно-нравственного воспитания детей, условия и формы взаимодействия семьи, школы, государства и Церкви в этом процессе, решаются вопросы, связанные с очередными выборами родителями в школах учебных предметов (модулей) в предметной области ОРКСЭ, рассматриваются проблемные ситуации. На уровне районов на такие встречи приглашаются представители родительского сообщества от всех школ в районе. В качестве совместных мероприятий в сфере духовно-нравственного развития и воспитания детей в системе общего образо-

¹¹⁰ Эл. ресурс: <http://mosmetod.ru/>; материалы по ОРКСЭ: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie.html>; материалы по ОДНКНР: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/odnknr.html>

вания эти встречи, мероприятия также планируются заранее, включаются в окружную Программу взаимодействия государства и Церкви в духовно-нравственном воспитании детей в ЮАО.

В Программе также предусмотрены специальные встречи и с детьми, школьниками представителей Русской Православной Церкви в течение учебного года, прежде всего с детьми, обучающимися по православной культуре. С церковной стороны к каждой школе «прикреплён» и работает, взаимодействует со школой, её педагогами, администрацией, учащимися и родительским сообществом определённый священник. Его знают в школе, он участвует во всех значимых мероприятиях в школе в сфере духовно-нравственного образования, воспитания (тематические классные часы, школьные праздники Благовещения, Масленицы, Пасхи Христовой, Рождества Христова и др. в зависимости от состава учащихся в классе, школе, запросов родителей школьников). Также он участвует во внешкольных мероприятиях с детьми, родителями (посещения храмов, экскурсии, паломничества, праздничные ярмарки и т.п.).

Анализ формирования и функционирования системы государственно-церковного партнерства в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования Южного административного округа города Москвы позволяет сделать выводы относительно практики построения такой системы в современных условиях.

В построении такой системы необходим полноценный учёт всех возможностей, документов и решений по вопросам государственно-церковного взаимодействия в сфере образования, принятых на общегосударственном уровне, их корректная и активная, инициативная имплементация в системе образования и в деятельности церковных учреждений всех уровней. По большинству вопросов взаимодействия имеются федеральные нормативные акты, документы и содержательные методические материалы (Федеральный закон, документы и письма федерального министерства, материалы координационных органов, Всероссийского методического объединения по ОРКСЭ, документы и материалы региональных органов государственной власти и др.) на которые можно опираться, использовать их в практической деятельности. В случае муниципального образования большое значение имеют предпосылки или наличие данной системы на уровне государственного управления (региона), а также в церковном управлении (митрополии), обеспечивающие управленческую функцию «сверху», выстраивание вертикали взаимодействий, партнёрства сверху вниз до уровня «школа-приход».

Также имеет значение учёт местных условий и возможностей, ресурсов, которые могут быть задействованы со стороны и государства, и Церкви; построение такой системы требует определённых материальных возможностей, которые складываются с обеих сторон. При этом

критичным является вопрос кадрового ресурса, поскольку пока деятельность большинства участников государственно-церковного партнёрства в сфере образования юридически не формализована в рамках их должностных обязанностей.¹¹¹ Это обстоятельство в настоящее время выводит на первый план инициативные действия с обеих сторон, понимание необходимости и продуктивности социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей как со стороны работников образования, прежде всего управленцев, так и со стороны церковных властей, священства в каждом конкретном регионе, местности. Такое положение, конечно, должно меняться в направлении нормативного закрепления основной деятельности участников взаимодействий в сфере духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования, также как со стороны государства (законодательство, нормативно-методическое и материально-техническое обеспечение разного уровня), так и Церкви (церковных постановлений, решений также всех уровней).

С церковной стороны основой построения социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования в настоящих условиях является заинтересованность и открытость к сфере образования: руководителям и работникам образования всех уровней и должностей, к школам, учителям, родителями учащихся и самим детям в школах, дошкольных учреждениях. В такой системе каждый директор школы, учитель (как минимум, учителя, преподающие ОПК), классные руководители, организаторы воспитательной работы, родители школьников должны знать священника, «курирующего» с церковной стороны их школу. Его присутствие в школе, общение с учителями, родителями, детьми, участие в школьных мероприятиях должно быть привычным и обыденным, нормой, воспринимаемой таковой всеми участниками образовательного процесса. А педагоги должны быть включены в систему методической поддержки преподавания православной культуры, духовно-просветительской деятельности в этой сфере по всем её возможным направлениям и во всех формах с участием представителей, специалистов со стороны Церкви.

¹¹¹ Как это имеется, например, в некоторых странах Европы, где со стороны и государства, и религиозных организаций закреплены нормы и правила их взаимодействий в сфере образования, включая материальное и кадровое обеспечение.

РАЗДЕЛ III

Глава 3.1. Правовые условия социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании детей в системе общего образования

Адекватное нормативно-правовое обеспечение — одно из основных условий для эффективной реализации любой социальной практики. Это в полной мере относится и к нормативно-правовым условиям духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования, учащихся в российской общеобразовательной школе. Особую значимость проблеме нормативно-правового обеспечения духовно-нравственного воспитания школьников придаёт то обстоятельство, что образовательная практика приобщения детей в школе к духовно-нравственным ценностям по самой своей сути и содержанию может выстраиваться и реализоваться только в системе взаимодействия социальных институтов. В то же время «социальный институт» сам по себе — это только социологическое понятие, в реальной общественной жизни, в том числе в правовой сфере жизни общества за ним стоят различные конкретные субъекты, наделённые теми или иными правами и обязанностями — юридические лица (организации) и физические лица как субъекты правоотношений.

Содержание и специфика духовно-нравственного воспитания детей в российской системе общего образования является предметом научных исследований, общественных дискуссий. Единого, общепринятого представления по этим вопросам в обществе, научном сообществе ещё не сложилось. Одним из подходов, разделяемых авторами, является понимание духовно-нравственного воспитания детей в российской системе общего образования как практики приобщения детей к социокультурным духовно-нравственным ценностям в рамках определённой духовно-нравственной культуры, традиции, представленной в обществе мировоззренческими и культурными социальными группами.¹¹² Это национальные, религиозные, национально-религиозные социокультурные группы, каждая со своими специфическими особенностями мировоззрения, культуры, образа жизни. В совокупности данные группы составляют российское общество и определяют конкретные параметры его культур-

¹¹² Метлик И.В. Духовно-нравственное и гражданское воспитание в школе: особенности и соотношение в учебно-воспитательном процессе // Воспитание школьников — 2012. — № 2. — С. 3-10; Метлик И.В. Духовно-нравственное воспитание и формирование гражданской идентичности учащихся в современной российской школе // Нижегородское образование. — 2011. — № 4. — С. 91-97.

ного разнообразия. Такой подход позволяет достаточно определённо выявить сущность данной воспитательной социальной практики (поскольку речь идёт именно об общественном воспитании в системе общего образования) и соотнести её с другими компонентами, направлениями, задачами воспитания детей в системе общего образования. Прежде всего, с общим гражданским воспитанием, ориентированным не на отдельные социокультурные группы, а на всех учащихся российской школы вне зависимости от мировоззренческих и культурных отличий, специфических образовательных потребностей их семей.

С учётом особенностей современной правовой системы в нашей стране, строящейся на основе демократических норм и принципов, духовно-нравственное воспитание детей в системе общего образования требует соблюдения следующих основных условий:

- добровольности (Конституция Российской Федерации, вся правовая система Российской Федерации гарантирует идеологическое разнообразие, не допускает насильственного навязывания гражданам любой идеологии или религии);

- вариативности (соответственно, духовно-нравственное воспитание в общеобразовательной школе, системе общего образования не может осуществляться на основании только какой-либо одной, единственной религии, идеологии, национальной или религиозной культуры);

- непротиворечивости указанному выше общему для всех школьников гражданскому воспитанию, общим российском гражданским (светским) ценностям и нормам, действующему в государстве законодательству и общепринятой в российском обществе морали.

Духовно-нравственное воспитание детей в российской школе в таком понимании может быть только добровольным, что получило отражение в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, примерных основных образовательных программах, ряде государственных нормативных документов в области образования, а с 2012 года закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Принцип добровольности духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования реализован, прежде всего, в государственных нормативных актах и документах различных органов власти по реализации в общеобразовательных организациях предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР). Это поручения Президента Российской Федерации, постановления Правительства Российской Федерации, приказы и иные документы, материалы Минобрнауки России, органов власти субъектов Российской Федерации, муниципальных образований. Во всех этих нормативных актах и доку-

ментах фиксируется, закрепляется, регулируется свободный выбор образовательной практики, направленной на приобщение детей в российской общеобразовательной школе к духовно-нравственным социокультурным ценностям с учётом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей их семьи, родителей (законных представителей) и самого ребёнка.

Соответственно семья, родители (законные представители) выступают в процессе организации и реализации духовно-нравственного образования и воспитания, изучения традиционных религиозных культур или альтернативных курсов воспитательной направленности (светская этика, религиоведение) в качестве субъекта выбора. А значит — и субъекта правовых отношений с другими правовыми субъектами, участвующими в этом процессе. Этими другими субъектами выступают государство и местное самоуправление в качестве органов власти разного уровня, прежде всего органы исполнительной власти в сфере образования, а также государственные и муниципальные общеобразовательные учреждения (организации), реализующие образовательный процесс, духовно-нравственное воспитание обучающихся в них детей, представители администрации этих учреждений и педагогические работники.

Важно отметить специфическое отличие взаимодействия социальных институтов в процессе организации и реализации в системе общего образования различной образовательной практики, направленной на духовно-нравственное воспитание детей. С одной стороны, в процессе освоения образовательных программ по традиционным религиозным культурам, изучения традиционной религиозной культуры и — с другой стороны, в процессе освоения альтернативных образовательных программ, учебных курсов по российской светской (гражданской) этике.¹¹³ В реализации гражданского воспитания (светская этика) взаимодействие социальных институтов, главным образом, является формой поддержки воспитательной деятельности в общеобразовательных учреждениях, реализуемой по установленному содержанию образования без непосредственного участия со стороны этих институтов. Семья, общественные институты и объединения, социокультурное окружение непосредственно не участвуют в определении содержания образования, воспитания по российской светской этике. Их участие в определении содержания образования, общего, гражданского (гражданско-патриотического) воспита-

¹¹³ В настоящее время (2018 г.) этот сегмент образования представлен в обязательной части общего образования пока только небольшим (34 часа) курсом по основам светской этики в рамках предметной области ОРКСЭ в 4 классе. Но альтернативный курс светской этики (основ светской этики в начальной школе) будет реализовываться в перспективе одновременно с преподаванием религиозных культур по другим годам обучения в школе в обязательной части школьной программы (учебного плана).

ния и соответствующего обучения детей в школе реализуется опосредованно. В настоящее время — фактически только в процессе инициативного публичного общественного обсуждения соответствующих материалов по стандартизации общего среднего образования (федеральные государственные образовательные стандарты, примерные основные образовательные программы, материалы итоговых испытаний типа ГИА, ЕГЭ и др.), которые по действующему законодательству принимаются, утверждаются государственными органами исполнительной власти в сфере образования.

Отметим, что до 2007 г. возможности общественного влияния на содержание общего образования и процессы его стандартизации были более существенными, поскольку согласно норме федерального закона об образовании до 2007 г. основные положения государственных стандартов общего образования должны были утверждаться высшим представительным (законодательным) органом государственной власти — Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации.¹¹⁴

Основные условия нормативно-правового регулирования взаимодействия социальных институтов в общественном воспитании, как и по многим другим вопросам общественной жизни, в сложившейся в Российской Федерации правовой системе задаёт федеральное законодательство на уровне федеральных законов (законы Российской Федерации). Нормативные акты формально более высокого уровня — Конституция и международные нормативно-правовые акты (договоры, конвенции, соглашения), участником которых является Российская Федерация, даже имеющие прямое действие, как Конституция, фактически в наших условиях оказываются менее значимыми. Например, ратифицированная Российской Федерацией уже много лет назад Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод (Протокол № 1 к Конвенции) содержит нормы, устанавливающие обязанность государства, органов власти в сфере образования обеспечивать учёт особенностей духовно-нравственной культуры семьи школьника при получении им общедоступного или обязательного общего образования: «Никому не может быть отказано в праве на образование. Государство при осуществлении любых функций, которые оно принимает на себя в области образования и обучения, уважает право родителей обеспечивать, чтобы такое образование и обучение соответствовали их собственным религиозным и философским убеждениям».¹¹⁵ Однако на практике данная норма у нас фактически не применялась, и даже о существовании такой правовой

¹¹⁴ Закон Российской Федерации «Об образовании» в редакции от 01.12.2007 № 309-ФЗ.

¹¹⁵ Протокол № 1 Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод, статья 2 «Право на образование». Эл. ресурс: http://base.garant.ru/2540801/#block_1

нормы знают у нас малая часть работников органов государственной власти в сфере образования и работников образования. Тем более — семьи, родители учащихся как участники образовательных отношений.

Основным федеральным законом, устанавливающим нормативно-правовые условия деятельности в сфере образования, воспитания и обучения в Российской Федерации является профильный федеральный закон об образовании. Следует отметить, что принятый в 2012 г. новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» впервые значительно расширяет сферу нормативно-правового регулирования взаимодействий, участия, социального партнёрства в воспитании и обучении школьников основных социальных институтов, субъектов воспитания. Это касается воспитания в целом и особенно духовно-нравственного воспитания в принятом здесь понимании, которое в данном законе фактически впервые получило официальный правовой статус.

До принятия данного федерального закона в правовой сфере с начала 1990-х гг. не существовало запретов на приобщение детей в школе к духовно-нравственным ценностям, запретов на воспитание школьников на основе конкретных духовно-нравственных традиций, ценностей религиозной и национальной культуры по выбору семьи школьника. Но не было и правовых гарантий организации такой практики, духовно-нравственного воспитания школьников в соответствии с мировоззренческими и культурными особенностями и потребностями его семьи, гражданского общества. В частности, и законодательно закреплённой на общегосударственном уровне возможности изучать традиционные религии, религиозную культуру народов России в общеобразовательной школе так, как они понимаются самими верующими, актуально присутствуют в российских религиозных общинах, объединениях. Учитывая сохраняющиеся в существенной части общества негативные стереотипы в отношении религии, религиозных организаций, возможностей из участия в общем образовании это порождало ситуацию широкой вариативности в реальных возможностях духовно-нравственного образования и воспитания детей в общеобразовательных организациях в зависимости от отношения к этому в конкретном регионе, муниципальном образовании и даже отдельной школе. Не было закреплённой правовыми нормами возможности приобщать школьников к традиционным российским религиозным духовно-нравственным ценностям в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях.

В статье 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования» Федерального закона впервые появились нормы о духовно-нравственном образовании, воспитании

школьников в светской школе в узком смысле этого понятия — в государственных и муниципальных образовательных организациях (учреждениях) с участием традиционных российских централизованных религиозных организаций. В части 1 указанной статьи устанавливается: «В целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в основные образовательные программы могут быть включены, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов, учебные курсы, предметы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, нравственных принципах, исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули)».

Данная норма относится, фактически, к преподаванию религиозных культур в средней общеобразовательной школе, а под альтернативными учебными предметами имеются в виду светская этика, сравнительное религиоведение, не связанные с изучением конкретной религии, которые могут включаться в состав предметной области воспитательной духовно-нравственной направленности. В комплексном учебном курсе «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), преподаваемом в российской общеобразовательной школе с 2012 г. в 4-х классах это учебные предметы (модули) «Основы светской этики», «Основы мировых религиозных культур».

В целевой части нормы важно нормативное определение целеполагания духовно-нравственного образования: «в целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями». Это соотносится с пониманием духовно-нравственного воспитания как формирования ценностно-смысловой сферы личности ребёнка на основе традиционных духовно-нравственных ценностей, определённой духовно-нравственной культуры, традиции в соответствии с мировоззренческими и культурными особенностями и потребностями его семьи.

Как видно, в данной норме закона пока не содержится четких правовых гарантий преподавания религиозных культур, духовно-нравственного образования, воспитания детей в системе общего образования. Норма формулируется в виде только возможности, с использованием формулировки «могут быть включены», а не «должны включаться» или «гарантируется включение». В этом отношении можно сравнить данную статью с соответствующими правовыми нормами в действующей Конституции (Статья 7) Федеративной республики Германия: «1. Все школьное дело находится под надзором государства. 2. Лица, управ-

вомоченные на воспитание детей, имеют право решать об участии этих детей в религиозном обучении. 3. Религиозное обучение является в государственных школах, за исключением неконфессиональных школ, обязательным предметом. Без ущерба для права надзора государства религиозное обучение производится в соответствии с принципами религиозных общин. Ни один преподаватель не может быть обязан против своей воли вести религиозное обучение».¹¹⁶ Здесь Основным Законом страны духовно-нравственное воспитание школьников в форме преподавания традиционных религий, традиционного религиозного обучения и воспитания в соответствии с вероучением и моралью («принципами») религиозных общин (соответствующих религиозных объединений, организаций) гарантируется во всех государственных общеобразовательных школах. За исключением только отдельных «неконфессиональных» школ, в которых обучаются школьники из семей, не выражающих потребности в таком образовании, воспитании.

Поскольку речь идёт о духовно-нравственном воспитании, образовании, законом должны быть нормированы отношения его участников, участников воспитания и обучения — нормы взаимодействия органов власти (государственных и местного самоуправления), религиозных организаций, семей, организаций системы общего образования, включая и собственно общеобразовательные организации. Во второй части данной статьи закрепляется право на выбор учебных предметов, курсов духовно-нравственной воспитательной направленности родителями школьников: «2. Выбор одного из учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), включенных в основные общеобразовательные программы, осуществляется родителями (законными представителями) обучающихся». Таким образом, в этой статье закона об образовании впервые в постсоветский период на уровне государственного законодательства закреплено право родителей, семьи определять содержание общего образования в его обязательной части, целенаправленно ориентированного на духовно-нравственное развитие и воспитание школьников. Конечно, таким правом родители, семья как участники образовательного процесса, воспитания и обучения детей в школе обладали и до принятия нового закона. Но его реализация не была нормативно закреплена, не указывались формы, механизмы использования этого права. Даже если в региональном законодательстве принимались нормативные документы, связанные с регулированием условий духовно-нравственного воспитания школьников, они, как правило, касались деятельности общеобразовательной организации, школы, других юридических лиц, даже религиоз-

¹¹⁶ Конституции зарубежных государств: Учебное пособие / Сост. проф. В.В.Маклаков. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Волтерс Клувер, 2003. Эл. ресурс: <http://legalns.com/download/books/cons/germany.pdf>

ных организаций, но не родителей, семьи, как участника правоотношений в сфере образования.

Например, постановлением Правительства города Москвы, принятым ещё в 1997 г., устанавливались основные нормы деятельности общеобразовательных учреждений специального вида — этнокультурных или национальных общеобразовательных школ. В соответствующем нормативном акте было указано: «Общеобразовательная школа с этнокультурным (национальным) компонентом образования» является видом ...государственного учреждения... Государство уважает право школ развивать образовательную деятельность и разрабатывать образовательную программу на мировоззренческой, духовно-нравственной основах и в соответствующих им формах. Этноконфессиональные учебные предметы по изучению религий, признанных культуuroобразующими в соответствующих национальных общностях и формирующими уклад жизни семьи, народа, государства, изучаются в объёме, определяемом высшим органом самоуправления школы».¹¹⁷

Как видно, здесь реализация образовательных программ, направленных на духовно-нравственное воспитание школьников, закреплена в числе полномочий образовательного учреждения, обучение детей в котором, естественно, является свободным выбором родителей ребёнка. При всей важности, значимости права образовательного учреждения (организации) как субъекта права реализовать такие программы, очевидно, что заказчиками такого образования являются, прежде всего, граждане, родители школьников, заинтересованные в его получении, в духовно-нравственном воспитании своих детей на основе определённой национально-религиозной культуры, традиции. Однако в данном документе родители как участники образования не представлены. Тем самым не предусмотрено механизма организации, учреждения таких школ, детских садов и т.д. самими родителями, гражданами в соответствии с их образовательными и культурными потребностями, а не решением только государственных (в Москве) или муниципальных органов власти. В связи с этим следует отметить, что практика учреждения таких школ в Москве в конце 1990-х — начале 2000-х годов, когда их число достигло 50-60 в городе, постепенно была затем фактически «свернута» органами власти. Тогда как при наличии правовых механизмов учреждения школ такого вида именно родителями как заказчиками общего образования в части его духовно-нравственного, ценностно-мировоззренческого содержания, возможно, таких школ было бы намного больше, и не только в московском регионе. Отметим, что, например, в той же Германии, как и

¹¹⁷ Положение об общеобразовательной школе с этнокультурным (национальным) компонентом образования в г. Москве // Приложение № 1 к Постановлению Правительства Москвы от 19.08.1997 г. № 653.

ряде других европейских стран, имеется подобный правовой механизм учреждения средних общеобразовательных школ (разных ступеней, уровней) с воспитанием учащихся определённой духовно-нравственной воспитательной направленности. Естественно, не противоречащей общим гражданским ценностям и нормам в стране, конституционным обязанностям, правам и свободам человека и гражданина — так называемые «мировоззренческие школы».

Детализация требований норм части 2 статьи 87 о праве выбора одного из учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) духовно-нравственной воспитательной направленности в рамках основных общеобразовательных программ была оформлена позднее в виде Регламента выбора модулей ОРКСЭ, направленного в субъекты Российской Федерации письмом Минобрнауки России.¹¹⁸ В регламенте достаточно детально представлены рекомендации по организации и проведению родительских собраний в школах по выбору модулей ОРКСЭ, в которых зафиксированы полномочия и права участников образования — прежде всего родителей, семей школьников, а также религиозных организаций (их представителей) в части представления родителям учебных предметов (модулей) по религиозным культурам. Следует отметить, что такой регламент был первоначально принят в Москве, а затем, по итогам широкого анализа регионального опыта обеспечения свободного, информированного, добровольного выбора родителями учебных курсов духовно-нравственной направленности, проведённого в Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (АПКиППРО)¹¹⁹, рекомендован для использования во всех регионах России письмом федерального министерства.

В последующие части статьи 87 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» включены правовые нормы, касающиеся вопросов разработки и определения содержания образования, учебно-методического обеспечения и организации образовательного процесса, подготовки учителей. Все они также регулируют отношения правовых субъектов — физических и юридических лиц — по указанным вопросам, включая педагогических работников, образовательные организации, органы государственной власти и местного самоуправления, централизованные религиозные организации.

¹¹⁸ Регламент выбора в общеобразовательной организации родителями (законными представителями) обучающихся одного из модулей комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Приложение к письму Минобрнауки России от 31.03.2015 № 08-461 «О направлении регламента выбора модуля курса ОРКСЭ». Эл. ресурс: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=182384>

¹¹⁹ Обзор лучших практик по обеспечению свободного, добровольного, информированного выбора модулей курса ОРКСЭ родителями обучающихся общеобразовательных учреждений субъектов Российской Федерации. Эл. ресурс: <http://orkce.apkpro.ru/126.html>.

В части 3 Федерального закона установлено: «3. Примерные основные образовательные программы в части учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), проходят экспертизу в централизованной религиозной организации на предмет соответствия их содержания вероучению, историческим и культурным традициям этой организации в соответствии с её внутренними установлениями в порядке, предусмотренном частью 11 статьи 12 настоящего Федерального закона». Данная норма фиксирует социальное взаимодействие в духовно-нравственном образовании, воспитании школьников между государством и религиозными организациями как правовыми субъектами. Кроме того, согласно законодательству, такие примерные основные образовательные программы могут разрабатывать не только государственные организации. В принятом документе о порядке разработки таких программ установлено: «Проекты примерных основных общеобразовательных программ разрабатываются по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации и (или) учебно-методическими объединениями в системе общего образования, проекты примерных основных профессиональных программ разрабатываются участниками отношений в сфере образования (далее — разработчики)».¹²⁰ Формально данное положение не ограничивает круг разработчиков проектов примерных основных образовательных программ только государственными организациями. Поэтому здесь можно говорить о возможном взаимодействии институтов общественного участия, общественных институтов науки и образования — научных, образовательных организаций в качестве разработчиков образовательных стандартов, образовательных программ, в том числе религиозных организаций. По крайней мере, в качестве участников учебно-методических объединений, деятельность которых в целом, конечно, контролируется федеральным министерством образования и науки.

Федеральный закон об образовании в части правового регулирования традиционного религиозно-нравственного духовно-нравственного воспитания детей в системе образования, участия в этом процессе религиозных организаций в настоящее время фиксирует две области изу-

¹²⁰ Порядок разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ. Приказ Минобрнауки России от 28.05.2014 N 594 «Об утверждении Порядка разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ», п. I. 5. Эл. ресурс: <http://www.rg.ru/2014/08/19/poryadok-dok.html>

чения религий и, соответственно, духовно-нравственного воспитания учащихся в системе образования, в том числе общего образования. Каждая из них — со своими особенностями определения содержания образования, разработки учебно-методического обеспечения, реализации образовательного процесса, включая права и обязанности его участников.

Одна область отнесена полностью к компетенции религиозных организаций (части 7-11 статьи 87). Это духовные школы или учреждения профессионального религиозного образования, готовящие служителей религиозного культа и персонал для религиозных организаций, а также частные (негосударственные) образовательные организации, в том числе учреждённые религиозными организациями, реализующие «религиозный компонент образования» в части именно этого компонента. Под религиозным компонентом в законе (часть 7 статьи 87) понимаются учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), обеспечивающие религиозное образование (религиозный компонент), которые могут включаться в часть основных образовательных программ, формируемую участниками образовательного процесса. Это, например курсы по Закону Божьему, исламу, иудаизму и т.п. в частных (негосударственных) школах, преподаваемые за счёт вариативной части учебного плана (компонент участников образовательного процесса). Они могут предусматривать не только изучение соответствующей религиозной культуры, традиции, но и приобщение детей к религиозной практике («обучение религии»). Такие учебные курсы ориентированы на учащихся, семьи, выражающие конкретную религиозную, конфессиональную принадлежность и соответственно формирующих образовательных заказ на религиозное духовно-нравственное воспитание своих детей в процессе получения ими общего образования на основе религиозного вероучения и традиции, которой придерживается семья. Соответственно, законом установлено, что «частные образовательные организации, учредителями которых являются религиозные организации» вправе устанавливать свои особые «условия приема на обучение, права и обязанности обучающихся, основания для их отчисления», вытекающие из установлений соответствующей религиозной организации, в ведении которой находится образовательная организация (статья 87, часть 11). Формулировка «в ведении» означает, что образовательная организация (детский сад, средняя школа, вуз и др.) имеют специальный документ — конфессиональное представление данной централизованной религиозной организации. Это может быть Русская Православная Церковь, исламская, буддийская, иудаистская и другая религиозная организация. Таким документом религиозные организации удостоверяют идентичность «религи-

озного компонента» образования в детском саду или средней школе вероучению и традициям этой религиозной организации.

Вторая область — **совместной, распределённой компетенции государства и религиозных организаций**, к которой фактически относится изучение религиозных культур в основном в системе общего образования в государственных и муниципальных образовательных организациях (дошкольного образования и в средней школе всех трёх уровней) — о чём уже сказано выше. А также реализация образовательных программ высшего образования по конфессиональной теологии (православной, исламской и др.) в образовательных организациях высшего образования, вузах любых организационно-правовых форм, в том числе государственных.

Нормы части 3 закона «Об образовании в Российской Федерации» косвенно предусматривают конфессиональную экспертизу школьных учебников, учебных пособий по религиозным культурам, включаемых в федеральные перечни школьных учебников, в религиозных организациях (в их экспертных структурах). О необходимости такой экспертизы (если учебник не подготовлен непосредственно в религиозной организации, как это было в экспериментальный период введения комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в 2009-2011 гг.) говорится с 2009 года. Однако пока такая экспертиза пока законодательно не закреплена в качестве обязательного условия включения учебника в федеральный перечень учебников, допущенных для использования в школах. Это приводит к проблемам, когда в федеральных перечнях учебников появляются учебники по религиозным культурам, содержащие ошибки, что вызывает недоверие к ним среди педагогов и семей, выбирающих для своих детей изучение той или иной религиозной культуры, затрудняющие тем самым реализацию духовно-нравственного воспитания школьников при пользовании такими учебниками.

Права централизованных религиозных организаций в учебно-методическом обеспечении преподавания религиозных культур в государственных и муниципальных образовательных учреждениях (организациях) закреплены в Федеральном законе с использованием термина «привлекаются». В части 6 статьи 87 установлено: «6. К учебно-методическому обеспечению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей)... о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий)... привлекаются соответствующие централизованные религиозные организации». Как отмечено выше, это сфера совместной компетенции религиозных организаций и государства. Но здесь очевидно смещение баланса полномочий — от религиозных организаций к государству. Остаются вопросы: кто, на каких условиях должен привлекать религиозные организации к учебно-

методическому обеспечению преподавания учебных курсов, предметов, модулей, дисциплин духовно-нравственной воспитательной направленности? В чём это привлечение должно состоять? Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средней школе, которым занимаются государственные организации, это, главным образом, образовательные стандарты, примерные основные образовательные программы по уровням общего образования, примерные образовательные программы по отдельным учебным предметам, программы подготовки учителей, методические рекомендации, инструкции и т.д. Основные учебники по всем школьным учебным предметам пишут авторы, авторские коллективы на основе принятых государством образовательных стандартов, обязательного предметного содержания каждого конкретного учебного предмета, курса и требований к результатам образования. Этим не занимаются ни государственные, ни религиозные организации, которые должны согласовать только обязательное предметное содержание по учебному предмету (курсу, модулю и т.д.) религиозной (конфессиональной) воспитательной духовно-нравственной направленности и условия его реализации. И уже потом авторы или учебные издательства могут передавать подготовленные учебники на обязательную федеральную экспертизу, в составе которой для учебников по религиозным культурам должна быть предусмотрена и обязательная экспертиза учебников и пособий по религиозным культурам в соответствующих религиозных организациях.

В отношении учителей, осуществляющих преподавание учебных предметов, курсов духовно-нравственной воспитательной направленности по религиозным культурам Федеральный закон вводит возможность добровольной общественной аккредитации в централизованной религиозной организации для педагогических работников и образовательных организаций: В части 12 статьи 87 установлено: «12. Образовательные организации, а также педагогические работники в случае реализации, преподавания ими образовательных программ, предусмотренных частями 1 и 4 настоящей статьи, могут получать общественную аккредитацию в централизованных религиозных организациях в целях признания уровня деятельности... отвечающим критериям и требованиям, утвержденным централизованными религиозными организациями...».

Для организаций имеется в виду возможность получить аккредитацию в соответствующей централизованной религиозной организации в том случае, если школа (одного или нескольких уровней), дошкольное образовательное учреждение реализует образовательную программу с углублённым изучением конкретной традиционной религиозной, национально-религиозной культуры народов России. Например, в случае реализации образовательной программы с углублённым изучением право-

славной культуры в соответствии с образовательными запросами школьников, их семей — общественную аккредитацию в Русской Православной Церкви (Синодальный Отдел религиозного образования и катехизации).¹²¹ Такая аккредитация будет способствовать улучшению качества образования в этой части образовательной программы школы, а для родителей школьников явится свидетельством того, что школа действительно даёт качественное образование по православной культуре, что непосредственно связано и с качеством осуществляемого при этом духовно-нравственного воспитания.

Что касается педагогических работников, то это могут быть любые педагоги, которые захотят получить такую общественную аккредитацию как удостоверение именно от религиозной организации их готовности (профессиональной и личностной) преподавать учебные предметы, курсы, модули религиозной культуры. Согласно данной норме закона получение такой аккредитации в настоящее время не будет обязательным для допуска учителя к преподаванию религиозной культуры в конкретной школе, как это практикуется почти во всех странах, где традиционные религии преподаются в светской школе. Таким образом, здесь в Федеральном законе пока что также фиксируется явное смещение (дисбаланс) полномочий в сторону государства, сделан только первый шаг к совместному допуску к преподаванию учебных курсов, предметов, дисциплин религиозной (в том числе религиозно-культурологической) духовно-нравственной воспитательной направленности в школах: государства и конфессий, светских и религиозных организаций. Но даже такое добровольное, по его инициативе полученное педагогом свидетельство может быть значимо для родителей школьников, выбирающих для своих детей изучение данной традиционной духовно-нравственной культуры как удостоверение компетентности и мотивации этого учителя.¹²² Подтверждением серьезного отношения педагога к данному предмету, заинтересованности в его качественном преподавании детям, в соответствующем воспитании детей.

Среди других значимых новаций Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», вступившего в силу с 1 сентября 2012 года и касающихся условий духовно-нравственного воспитания школьников, взаимодействия в этом процессе органов власти, образова-

¹²¹ Соответствующее Положение разработано в Русской Православной Церкви, размещено на сайте Синодального отдела религиозного образования и катехизации РПЦ. Положение об общественной аккредитации образовательных организаций. Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/polozhenie-ob-obshhestvennoj-akkreditacii-obrazovatelnyx-organizacij/>

¹²² Положение об общественной аккредитации педагогического работника. Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/polozhenie-ob-obshhestvennoj-akkreditacii-pedagogicheskogo-rabotnika/>

тельных учреждений, семьи, религиозных организаций и других институтов общественного участия следует отметить ещё ряд позиций.

В целом в законе акцентируется значимость воспитания в системе образования, участие в общественном воспитании детей в образовательных организациях социальных институтов, прежде всего их семьи (родителей, законных представителей), а также значение традиционных социокультурных, духовно-нравственных ценностей в воспитании и обучении, образовании. В статье 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» это нашло отражение в формулировках определений основных понятий. В частности, образование определяется следующим образом: «1) образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Здесь на первое место поставлено воспитание (ранее образование определялось как «обучение и воспитание»). И впервые в постсоветский период семья указана одним из интересов образования, а значит и заказчиком образования, активным субъектом в формировании содержания образовательной программы.

Далее в законе даётся определение воспитания: «2) воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства». Здесь также присутствует указание на семью (родителей, законных представителей школьников) как интересанта, а значит и участника воспитания в системе образования, и указание на социокультурные духовно-нравственные ценности. Таким образом, понятие воспитания раскрывается в Федеральном законе в связи с духовно-нравственным воспитанием детей в системе общего образования, как раз и основанном на приобщении детей к традиционным социокультурным духовно-нравственным ценностям.

В статье 44 Федерального закона продублирована норма Семейного кодекса о приоритете семьи в воспитании детей: «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами». Это такое значимо для повышения и нормативно-правового закрепления роли и функций института семьи в воспитании, образова-

нии детей в системе общего образования, прежде всего имея в виду духовно-нравственное воспитание, в выборе формы которого и принимают участие родители (законные представители) учащихся (часть 2 статьи 87). Включение этой нормы в профильный федеральный закон об образовании важно и для формирования у педагогов, воспитателей, управленцев, всех работников образования правильного отношения к своей собственной роли в воспитании детей в системе общего образования, особенно в духовно-нравственном воспитании, соответствующего демократическим ценностям и нормам. Как партнёров семьи, гражданского общества, и, в определённом смысле, исполнителей образовательного общественного заказа граждан, а не монополистов, которым родители, семья просто «отдали» своих детей в школу на воспитание и где они (фактически — от лица государства или школы) могут сами определять содержание и направленность воспитания учащихся. Такие стереотипы, сохранившиеся от советского прошлого, когда в школе была именно такая ситуация, и семья, родители, гражданское общество не могли влиять на содержание и направленность воспитания своих детей в общеобразовательной школе, все ещё весьма распространены среди работников образования, управленцев.

Подводя итог рассмотрению вопроса актуальных условий нормативно-правового регулирования взаимодействия школы, семьи, религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании учащихся, можно сделать вывод о том, что в целом появление в 2012 г. статьи 87 в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» заложило основы такого регулирования на федеральном, общегосударственном уровне. Это позволяет существенно продвинуться в развитии правовых условий и возможностей социального взаимодействия общественных институтов в системе общего образования в целях обеспечения и развития условий для духовно-нравственного воспитания детей в процессе получения ими общего образования. Под нормы федерального закона впервые разработаны соответствующие подзаконные нормативные акты и документы, устанавливающие или регулирующие условия и порядок участия общественных институтов (соответствующих организаций как правовых субъектов) в духовно-нравственном воспитании, включая нормативные акты религиозных организаций. В частности, в организациях Русской Православной Церкви приняты документы по общественной аккредитации педагогов и образовательных организаций, порядку проведения экспертизы примерных основных образовательных программ в части конфессиональных учебных предметов, курсов, модулей. При этом сохраняется актуальность развития, совершенствования, а в ряде случаев и корректировки нормативно-правового обеспечения духовно-нравственного воспитания на всех уровнях управления, прежде

всего в целях полноценного восстановления условий конструктивного взаимодействия государства, семьи, традиционных религиозных организаций народов России в российской школе, в системе общего образования, в практике общественного воспитания российских школьников.

С учётом проведенного выше анализа условий нормативно-правового обеспечения духовно-нравственного образования, воспитания школьников в качестве основных направлений развития, совершенствования данных условий можно выделить следующие:

- нормативно-правовое закрепление гарантии (не возможности, а именно гарантии) реализации духовно-нравственного образования, воспитания школьников с учетом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей семьи на уровне федерального законодательства;

- достижение равновесия в балансе распределённой компетенции, полномочий государства и религиозных организаций в реализации традиционного религиозного духовно-нравственного воспитания и образования в светской (государственно-общественной, государственной и муниципальной) школе в части разработки содержания образования, подготовки и аттестации педагогических кадров; в отношении подготовки и допуска учителей к преподаванию религиозной культуры конкретно нормирование совместной компетенции государства и соответствующей религиозной организации;

- правовая институционализация преподавания религиозных культур в качестве вида религиозного образования (образование с участием религиозных организаций) в сфере светского (государственно-общественного) общего образования, направленного на обеспечение образовательных потребностей социокультурных групп граждан Российской Федерации (в настоящее время преподавание религиозных культур в средней школе, как и конфессиональной теологии в вузах по закону не относится к сфере религиозного образования);

- законодательное, нормативное закрепление правовых процедур участия родителей (законных представителей) школьников в определении содержания и направленности духовно-нравственного воспитания, образования своих детей в системе общего образования.

Глава 3.2. Моделирование социального партнерства в духовно-нравственном воспитании школьников

С 2012 года в содержание общего образования включена предметная область духовно-нравственной воспитательной направленности «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), в рамках ко-

торой пока только в 4-х классах по выбору семьи, родителей дети изучают основы традиционных религиозных культур народов России (православия, ислама, буддизма, иудаизма). Для семей, не выбирающих для своих детей изучение традиционной духовно-нравственной культуры, воспитание на этой основе, предусматривается выбор альтернативных учебных дисциплин (модулей), российской светской этики, нравственное воспитание детей на основе общих российских гражданских нравственных норм и ценностей. Включение этого содержания образования в основную, обязательную часть учебного плана общеобразовательных организаций стало итогом предыдущего примерно 15-тилетнего периода, когда преподавание религиозной культуры развивалось в российской школе в вариативном компоненте учебного плана, по выбору отдельных школ и регионов.

Включение в содержание общего образования предметных областей духовно-нравственной воспитательной направленности, предусматривающих преподавание традиционных религиозных культур народов России, в настоящее время формирует новое социально-педагогическое пространство взаимодействий социальных институтов школы, семьи, государства и религии. В данной статье (главе) характеризуются функции основных социальных институтов в духовно-нравственном воспитании, образовании школьников и с учётом современной практики и действующего законодательства проведено моделирование их взаимодействий на качественном уровне социального партнёрства.

Духовно-нравственное развитие и воспитание школьников, понимаемое как формирование ценностно-смысловой сферы личности на основе определённой духовно-нравственной культуры, традиции, актуальной в российском обществе, может осуществляться и осуществляется, конечно, в разных формах. В то же время именно преподавание учебных дисциплин духовно-нравственной воспитательной направленности в обязательной части учебного плана, т.е. гарантированно для родителей, семьи учащегося, является в настоящее время основной, наиболее организованной и массовой формой духовно-нравственного образования и воспитания школьников на основе российских традиционных ценностей.

Более развитая практика духовно-нравственного образования и соответствующего воспитания учащихся имеется только в группе общеобразовательных организаций национальной или этнокультурной, этноконфессиональной направленности, а также в частных (негосударственных) общеобразовательных организациях, также определённой национально-религиозной направленности. Однако число таких образовательных организаций невелико, и они могут покрывать (и то, не полностью) образовательные потребности только некоторых национальных и

религиозных меньшинств. Например, около 50 государственных, муниципальных, частных общеобразовательных организаций, ориентированных на культурные и образовательные потребности еврейской национальной общины, последователей иудаизма.¹²³

Духовно-нравственное воспитание и соответствующее образование (воспитание и обучение) в форме преподавания (изучения, освоения) учащимися традиционных религиозных культур народов России имеет свои специфические особенности, выделяющие эту образовательную практику среди других школьных учебных предметов, предметных областей. Это не только её целевая воспитательная направленность, хотя в этом случае она является основной среди образовательных задач преподавания религиозных культур и светской этики. Среди основных задач преподавания религиозных культур и светской этики в школе определяется: «формирование ценностно-смысловой сферы личности с учётом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей семьи».¹²⁴ Воспитание, в том числе формирование духовной и нравственной культуры школьников, осуществляется и в процессе преподавания других гуманитарных дисциплин, прежде всего истории, литературы. Однако здесь оно сопряжено с решением задач профильного исторического, языкового, литературного и т.д. образования. Главной же особенностью духовно-нравственного образования, соответствующих учебных предметов, курсов, модулей является то, что в этом образовании обязательно участвуют, должны участвовать семья и традиционные российские религиозные организации. Это единственная предметная область, реализация которой в школе предусматривает обязательное участие семьи и религиозных организаций как общественных институтов, где это участие определённо фиксируется, с 2012 г. закреплёно уже и нормативно-правовыми средствами, законом.

Указанная специфика преподавания религиозных культур и светской этики, духовно-нравственного образования, воспитания школьников в настоящее время формирует во многом новую для постсоветской российской школы сферу социальных взаимодействий, образует особое социально-педагогическое пространство взаимодействий семьи, школы, государства и религиозных организаций как социальных институтов. Формирование, выстраивание, налаживание этих взаимодействий происходит постепенно, неравномерно в разных регионах России, вызывает определённые трудности, противоречия, что актуализирует проблему

¹²³ В учебные заведения ФЕОР 1 сентября пошли более 14 тыс. детей. Интерфакс-религия, 03-09-2012. Эл. ресурс: <http://www.interfax-religion.ru/bel/print.php?act=news&id=47456>

¹²⁴ Инструктивно-нормативное письмо Минобрнауки России «Об обучении ОРКСЭ в общеобразовательных учреждениях» от 22.08.2012 № 08-250.

теоретического осмысления, научно обоснованного проектирования этой практики, её оптимизации и совершенствования.

В современных исследованиях рассматриваются отдельные аспекты проблемы взаимодействий в духовно-нравственном воспитании школы с семьей (Акутина С.П., 2010), религиозными организациями (Верейкина О.В., 2004), в том числе в исторической ретроспективе (Поликутина Н.В., 2001). Исследовалось взаимодействие государства и религиозных организаций (Беляева Е.А., 2004; Исаев А.В., 2011; Королькова И.В., 2012), в том числе в сравнении с зарубежным опытом (Князькова Н.П., 2011; Воскресенский О.В., 2013). В то же время развитие социальной практики в настоящее время опережает её научную рефлексию, педагогические и социально-педагогические исследования. Необходимо комплексное исследование взаимодействий основных социальных институтов в духовно-нравственном образовании, воспитании детей в системе общего образования. Учитывая при этом, конечно, лучший опыт в регионах России.

Отметим, что эта проблема фактически обозначена, её решение подразумевается и в современных государственных образовательных документах. Так, в Примерной основной образовательной программе начального общего образования указано: «При разработке и осуществлении программы воспитания и социализации младших школьников образовательная организация может взаимодействовать, в том числе на системной основе, с традиционными религиозными организациями».¹²⁵ Это же положение, вместе с положением о семье как основном социальном партнере школы в духовно-нравственном воспитании, было включено и в аналогичную программу ещё в 2010 г.¹²⁶ В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015) среди приоритетов государственной политики в области воспитания выделены: «поддержка общественных институтов, которые являются носителями духовных ценностей; ... развитие на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных организаций)».¹²⁷ Особенный импульс взаимодействиям социальных институтов в формировании духовно-нравственной культуры школьников придаёт Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», где были впервые нормативно

¹²⁵ Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2015) — С. 240. Эл. ресурс: <http://fgosreestr.ru/>

¹²⁶ Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010). — С. 25. Эл. ресурс: <http://window.edu.ru/resource/623/70623/files/noo-prim.pdf>

¹²⁷ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р.

закреплены правовые основания взаимодействия школы, семьи (родителей учащихся), государства, религиозных организаций в духовно-нравственном образовании.¹²⁸

Взаимодействие социальных институтов в духовно-нравственном образовании школьников, приобретая регулярный, неслучайный характер, может достигать необходимого качества социального партнёрства. Социальное партнёрство, кроме систематического, организованного и управляемого характера взаимодействий, предполагает и определённую общность целей, взаимную заинтересованность в участии партнёров, согласование интересов и деятельности, фиксированное, договорное закрепление взаимных отношений, взаимную ответственность и обязательность выполнения договоренностей.¹²⁹ В качестве ещё более развитой формы взаимодействий выделяется социальное содружество (союз), которое основывается на полной общности ценностей субъектов, слиянии (объединении) их ресурсов и управления. Однако в настоящее время представляется актуальной задача достижения, прежде всего, уровня социального партнёрства семьи, школы, государства и российских традиционных религиозных организаций в духовно-нравственном образовании детей — с точной фиксацией взаимных обязательств, функций социальных партнёров, обеспечением регулярного, управляемого характера взаимодействий, деятельностью профессионально подготовленных кадров, специалистов. На практике это и будет означать выстраивание в регионах, в целом в стране на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей той самой кооперации социальных институтов в духовно-нравственном воспитании, о которой сказано в Стратегии развития воспитания (2015).

Специфической проблемой в этом отношении остается выстраивание взаимодействий органов государственной власти и местного самоуправления с религиозными организациями. Если участие в воспитании школьников семьи обычно не вызывает возражений, то на взаимодействие школы и государства с религиозными организациями до сих пор оказывают влияние стереотипы отношения к религии, обусловленные предыдущим историческим этапом, длительным периодом государственного атеизма. Во избежание недоразумений о «клерикализации светской школы» при изучении религиозных культур в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях следует уточнить, что участие религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников направлено на обеспечение интересов и потребностей обучающихся в школе детей, их семей, граждан России. Духовно-

¹²⁸ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст. 87.

¹²⁹ Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: Автореф. дисс. ... к.п.н. М., 2011.

нравственное воспитание детей на основе нравственных ценностей, исторических и культурных традиций соответствующих российских религий, которые неразрывно связаны и с национальной духовной культурой, моралью, традициями русского и других народов России, осуществляется по свободному выбору их семьи, родителей (законных представителей). И в этом отношении светский характер государства и образования в государственной и муниципальной школе не нарушается, соблюдается. Органы власти (государственные, муниципальные), учреждённые ими образовательные организации действуют независимо от религиозных организаций. Параметры и условия изучения религиозных культур в конкретной школе, на определённой территории, в регионе определяются не религиозными организациями, а в системе образования с учётом образовательных потребностей граждан, местных сообществ, общества.

Это соответствует и мировой практике. Светский характер государства, взаимная организационно-правовая независимость (отделение, разделение) государства и религиозных организаций как субъектов права, правоотношений не являются препятствием для религиозного образования и воспитания школьников с участием соответствующих религиозных организаций в государственно-общественной (светской) школе. Не только в государствах с законодательно зафиксированной одной государственной или официальной религией (Англия, Аргентина, Греция, Дания, Израиль, Норвегия, Таиланд, арабские страны и др.), но и в большинстве остальных государств, где такое образование и воспитание обеспечивается в интересах нескольких, ряда традиционных религиозных общин. Выстраиванию конструктивных взаимодействий традиционных российских религиозных организаций с государством и школой способствует постепенное изменение в общественном сознании понимания светскости государства и государственно-общественной школы: уход от искажённого, идеологизированного понимания светскости как «антирелигиозности» или «нерелигиозности» и возвращение к корректному юридическому, правовому пониманию светского как гражданского, государственно-общественного, не церковного по организационно-правовой принадлежности. В таком понимании светскость не исключает, а, напротив, предполагает взаимодействие государства и религиозных организаций в общественном пространстве в интересах граждан, общества, в том числе в сфере образования.

Приведём примёр такого корректного понимания светскости государства в выступлении В.В. Путина: «Безусловно, наше государство, было, есть и, надеюсь, останется светским государством. ... Церковь отделена от государства. Но ещё с советских времён это отделение Церкви от государства, независимость государства от Церкви и Церкви от государства, на мой взгляд, имело такую примитивную трактовку. И более

того, в прежние десятилетия светскость понималась таким образом, что Церковь и традиционные конфессии фактически ущемлялись в правах. Вот такого примитивизма сегодня нам ни в коем случае допустить нельзя. Если мы говорим об отделении Церкви от государства, то в современных условиях мы должны говорить о другом содержании этой светскости... между государством и религиозными организациями должен установиться совершенно другой режим взаимоотношений — режим партнёрства, взаимной помощи и поддержки».¹³⁰ Отметим в этой цитате слова «должен установиться», то есть в настоящее время пока ещё вполне не установился, процесс не завершён.

Социальный институт образования (общее образование, общеобразовательная школа) является пространством, в котором осуществляется духовно-нравственное воспитание детей при участии других социальных институтов. Он занимает центральное место в системе социально-педагогических взаимодействий. Семья, государство, религиозные организации взаимодействуют со школой и друг с другом. Результирующий эффект формируется в пространстве этих взаимодействий, и при достижении качества взаимодействий на уровне социального партнёрства способствует получению результата — оптимальному использованию обществом возможностей, ресурсов социального института образования для воспитания личности, «разделяющей российские традиционные духовные ценности» (Стратегия развития воспитания, 2015), формирования традиционной российской духовно-нравственной культуры детей, школьников.

Схематически взаимоотношение социальных институтов и содержание их взаимодействий в духовно-нравственном образовании (на примере организаций Русской Православной Церкви, участие других российских религиозных организаций аналогично) изображены на рисунке (Рис. 1).

Далее охарактеризуем модельное содержание этих взаимодействий с учётом современной практики по основным субъектам взаимодействий, начиная с социального института семьи.

¹³⁰ Стенограмма встречи председателя Правительства РФ В.В. Путина с лидерами традиционных религиозных общин России. 08.02.2012. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/print/2005767.html>



Рис. 1. Взаимодействие участников духовно-нравственного образования, воспитания

Семья, родители (законные представители) школьников. Их главная функция в духовно-нравственном образовании, воспитании своих детей при получении ими общего образования — реализация своего приоритетного права на воспитание, обеспечение условий для воспитания и обучения своих детей в соответствии со своими интересами и интересами детей. В данном случае конкретно — в соответствии с духовными мировоззренческими и культурными потребностями семьи, той социокультурной группы в обществе (национальной, религиозной), с которой они себя соотносят (если соотносят). Практически это функция осознанного выбора направленности духовно-нравственного образования и воспитания для своих детей при получении ими общего образования и всестороннего участия в его реализации.

Эти права и возможности родителей закреплены в статьях 44, 87 Федерального закона об образовании, детализированы в ФГОС общего образования и других образовательных документах и материалах. Конкретно при выборе учебных предметов, курсов духовно-нравственной

воспитательной направленности в предметных областях ОРКСЭ, «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) имеется рекомендованный Минобрнауки России примерный Регламент выбора,¹³¹ в котором зафиксированы права родителей и обязанности образовательной организации по обеспечению свободного, добровольного, информированного выбора. Родители также имеют право инициировать преподавание таких учебных предметов, курсов в части школьного учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, действуя индивидуально или в группе, предлагая введение таких курсов в школе в урочной форме или внеурочных занятий духовно-нравственной воспитательной направленности. Выражая свои образовательные потребности через органы самоуправления (школьные, управляющие и т.п. советы), обращаясь непосредственно в адрес администрации школы или иным образом.

Участие родителей в духовно-нравственном образовании своих детей во взаимодействии с администрацией, учителями может касаться вопросов ознакомления и контроля учебно-методической литературы, условий образования. В целом, как родительское сообщество, они могут оказывать влияние на образовательную программу школы, формировать нравственный уклад в общеобразовательной организации. Все составляющие этого уклада, оказывающие воздействие на условия воспитания детей в школе, такие как ценностное содержание воспитания, внеурочная и внешкольная воспитательная деятельность (мероприятия, экскурсии, школьные музеи, проекты воспитательной направленности в классе, школе и т.п.), предметно-образная среда в школе, распорядок школьной жизни, взаимодействия школы с другими социальными субъектами воспитания. Семьи, родители могут взаимодействовать с органами власти и религиозными организациями по вопросам качества преподавания учебных предметов, курсов, модулей духовно-нравственного образования, развития их преподавания в рамках компонента участников образовательных отношений. При этом родители, семьи, в частности, формирующие образовательный заказ на преподавание религиозной культуры, духовно-нравственное воспитание своих детей на основе православной христианской социокультурной традиции, могут опираться на церковные организации. Использовать их как своих представителей во взаимодействии со школой и государством, органами власти. В ряде регионов действуют православные общественные объединения родителей, которые также могут взаимодействовать с органами власти в районе, муниципальном образовании, регионе.

¹³¹ Письмо Минобрнауки России от 31.03.2015 № 08-461 «О направлении регламента выбора модуля курса ОРКСЭ».

Важно отметить, что институт семьи в таком взаимодействии со школой, государством и религиозными организациями представляет как бы первичный, исходный уровень социума (единицей социума является не индивид, как это представляется в либерально-индивидуалистической мифологии, а семья — «ячейка общества»). Через семью, социальный институт семьи выбор воспитания для своих детей в школе осуществляют, фактически, народы России и в целом российское общество. Поэтому, в конечном итоге, именно семья является (в нормальных условиях, должна являться) главным заказчиком общего образования, формируя основные параметры воспитательной деятельности школы в целом, и особенно в сфере духовно-нравственного образования, воспитания.

Понятно, что полностью все свои функции в духовно-нравственном образовании, воспитании своих детей в системе общего образования в настоящее время не реализуются большинством российских семей, вследствие различных причин. Но развитие практики духовно-нравственного образования школьников должно проектироваться и осуществляться с учётом этих функций и возможностей семьи. С учётом максимального привлечения семьи к учебно-воспитательному процессу, формирования осмысленного, осознанного отношения семьи к школе как социально-педагогическому пространству воспитания своих детей в соответствии со своими духовными потребностями, интересами, пониманию своих прав и возможностей, обеспечения этих прав и возможностей.

Дети, школьники, как участники образовательных отношений постепенно, по мере достижения полной дееспособности приобретают функцию управления, выбора содержания и направленности духовно-нравственного воспитания, переходящую к ним от их родителей (законных представителей). Соответственно до достижения полной дееспособности их интересы в сфере общественного духовно-нравственного воспитания представляет их семья, родители (законные представители). Такая «пассивная» роль самих учащихся в практике духовно-нравственного воспитания в системе общего образования вполне обоснованна и закономерна. Содержание духовно-нравственного воспитания представляет собой наиболее стабильный, устоявшийся, исторически проверенный социальный опыт, имеющий жизненно важное значение для развития и даже просто выживания человека, семьи, народа, общества. Альтернативные идеи о приоритете индивидуального видения, «свободного» выбора направления своего духовно-нравственного развития самим ребёнком в школе до достижения им физической, психической, социальной зрелости носят антинаучный характер и отражают деструктивную для социума, общественной морали парадигму отказа от

традиционных социокультурных духовно-нравственных ценностей, от исторической и культурной преемственности в образовании, воспитании детей.

Государство, органы государственной власти и местного самоуправления в сфере образования (здесь могут рассматриваться в качестве одного субъекта) обеспечивают функции управления и контроля духовно-нравственного образования и воспитания детей посредством нормативно-правового регулирования взаимодействий участников образовательных отношений, создания материально-технических условий для реализации учебно-воспитательного процесса, организации разработки учебно-методического обеспечения, подготовки профессиональных педагогических кадров. В системе подготовки и повышения квалификации педагогических работников реализуется функция обеспечения необходимого количества и качества педагогических работников, преподающих учебные предметы, курсы, модули духовно-нравственной воспитательной направленности, занятых в сфере духовно-нравственного образования, воспитания. Органы власти должны обеспечивать соблюдение в сфере духовно-нравственного образования (как и образования в целом) равноправие граждан, баланс законных интересов и соблюдение прав всех участников образования, в том числе социокультурных групп населения (национальных, религиозных и др.). Они же фактически выполняют функцию организации коммуникации и координации взаимодействия участников духовно-нравственного образования (координационные советы по духовно-нравственному образованию, воспитанию при органах исполнительной власти в сфере образования, главах регионов, районов и т.п.).

В отношении семьи государство, органы власти должны обеспечивать соблюдение прав и законных интересов родителей школьников, прежде всего законодательства об образовании. В реализации духовно-нравственного образования, преподавании религиозных культур это особенно важно, учитывая вышеуказанные проблемы, трудности, стереотипы в отношении религии, которые все ещё распространены не только среди педагогов, но и среди чиновников, управленцев. Апробация преподавания религиозных культур и светской этики в ряде регионов России в 2009-2011 гг. и последующее введение преподавания ОРКСЭ с 2012 г., в соответствии с принятыми на высшем уровне государством (Президентом и Правительством) решениями, выявили в этом отношении проблемы. Было много примеров качественной работы органов власти в регионах, на местах, но была и некачественная работа, срывы, в отдельных случаях, фактически, саботаж в системе государственного управления. Так, в Пензенской области только после вмешательства на федеральном уровне региональная власть прекратила нарушать права

граждан на выбор изучения религиозной культуры. Соответственно, после нулевого, якобы свободного, выбора родителями ОПК в 2010 г., в следующем учебном году ОПК выбрали 58% семей. Татарстан продолжает оставаться единственным в стране регионом, где до сих пор фактически не обеспечивается выбор изучения религиозных культур (всех — православной, исламской и других) в 4-х классах в рамках предметной области ОРКСЭ. Подобные ситуации, проблемы ещё сохраняются в ряде других территорий, в отдельных образовательных организациях и, фактически, препятствуют взаимодействию государства, семьи и российских религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании школьников. Формирование системы социального партнерства в духовно-нравственном образовании, воспитании детей в системе общего образования в стране в целом, очевидно, требует полного исключения подобных ситуаций.

В отношениях с религиозными организациями содержание социального партнерства органов власти всех уровней, прежде всего органов исполнительной власти в сфере образования, включает, прежде всего, взаимодействие по вопросам законодательно закреплённых полномочий религиозных организаций в сфере духовно-нравственного образования (экспертиза и разработка содержания образования, участие в учебно-методическом обеспечении, подготовка учителей и т.д.). Эта новая сфера совместной компетенции государства и религиозных организаций формирует и новые профессиональные компетенции управленцев, появляются соответствующие специалисты и даже подразделения в органах управления образованием, проводится профессиональная подготовка таких специалистов. Оптимальным для обеспечения взаимодействия на уровне систематического, организованного социального партнерства является наличие в муниципальных и региональных органах управления образованием профильных специалистов, а на уровне региона или большого города профильного отдела, подразделения, курирующего духовно-нравственное образование. Сфера его деятельности — взаимодействие с религиозными организациями по указанным вопросам совместной или распределённой компетенции, с образовательными организациями, разрешение конфликтных ситуаций, развитие духовно-нравственного образования на территории, включая региональный и местный компоненты. Подобные структуры уже имеются, образуются во многих регионах в органах управления образованием или в связи с ними в системе профессиональной подготовки педагогов (центры, лаборатории и т.п. духовно-нравственного воспитания, образования при управлении образованием, центрах профессиональной подготовки учителей, вузах).

Религиозные организации — выполняют, во-первых, функцию представления интересов соответствующих религиозных, национально-религиозных социальных групп в обществе в сфере общего образования и воспитания детей в отношениях с государством. Во-вторых — функцию обеспечения соответствия содержания духовно-нравственного образования и воспитания учащихся нравственным ценностям, историческим и культурным традициям, сложившимся в рамках определённой религиозной духовно-нравственной культуры. Эта вторая, главная, содержательная функция религиозных организаций в духовно-нравственном образовании школьников уже закреплена в федеральном законодательстве, и она касается в действительности всех аспектов обеспечения учебно-воспитательной деятельности: нормативно-правового регулирования взаимодействия участников образовательного процесса, содержания и практики подготовки учителей, разработки и экспертизы учебно-методического обеспечения и т.д.

На примере Русской Православной Церкви, в церковных организациях, как и в органах власти, также выстраивается система социальных статусов специалистов, чьи полномочия, профессиональная подготовка и деятельность ориентированы на взаимодействие с государством, а также взаимодействие со школой, учителями, родительским сообществом по вопросам обеспечения и развития духовно-нравственного образования. Это могут быть и священнослужители, или специалисты из числа светских людей, мирян с соответствующим образованием, обычно педагогическим. В организациях, осуществляющих управление в сфере образования (епархиальные отделы образования и т.п.) это сотрудники, курирующие отношения, взаимодействия с органами власти. При местных церковных организациях (приходах, благочиниях) это специалисты, ориентированные на систематическое взаимодействие со школой, учителями по практическим вопросам реализации духовно-нравственного образования, его обеспечения и развития. Например, в Москве это «общественные методисты» от церковных приходов, персональный состав которых определяется, согласуется с органами управления образованием. Они взаимодействуют с администрациями школ, учителями, родителями, оказывают поддержку педагогам в преподавании православной культуры в рамках предметной области ОРКСЭ и в других формах, в повышении их квалификации, уровня методической подготовки, участвуют в организации и проведении соответствующих внешкольных воспитательных, просветительских мероприятий, праздников и т.п.

Если такая деятельность приобретает регулярный, системный характер, она может оцениваться как сформированное социальное партнёрство школы и религиозной организации в духовно-нравственном образовании учащихся. Каждая школа, в которой имеется образователь-

ный запрос родительского сообщества на преподавание православной культуры, духовно-нравственное воспитание на основе православной христианской традиции оказывается в связи, во взаимодействии с церковным приходом, религиозной организацией. В решениях руководящих церковных органов поставлены задачи формирования такой системной деятельности на всех уровнях для профессионального кадрового обеспечения социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании. Также во многих регионах имеются и реализуются совместные с местными религиозными организациями региональные, муниципальные программы и проекты по тематике духовно-нравственного образования, воспитания детей и молодежи, в том числе в общеобразовательных организациях.

В сфере **образования** школы, общеобразовательные и иные учреждения выполняют функцию организации социально-педагогического пространства духовно-нравственного воспитания, обеспечивают предметно-материальные основания для формирования социокультурной среды, в которой осуществляется духовно-нравственное воспитание. В общеобразовательной организации должны быть созданы все другие условия для духовно-нравственного образования детей, в том числе обеспечивающие функции и полномочия других субъектов — участников духовно-нравственного воспитания, социальных партнёров. Также общеобразовательным организациям принадлежит функция интеграции духовно-нравственного образования в учебно-воспитательный процесс в целом, в единстве с общим гражданским воспитанием всех школьников в конкретном учреждении.

Педагогические работники (их состав, уровень подготовки) могут рассматриваться в контексте реализации функций образовательной организации в качестве педагогического коллектива, обеспечивающего духовно-нравственное образование, воспитания или индивидуально в качестве участника образования и воспитания школьников. В последнем случае принципиально важным является реализация функций педагога в связи с его собственным личностным ценностно-мировоззренческим самоопределением. Везде, где осуществляется приобщение детей к определённым системам духовно-нравственных ценностей педагог, учитель также самоопределяется в отношении к ним. Как правило, педагог разделяет систему духовно-нравственных социокультурных ценностей, смыслов, отношений, которую он транслирует школьникам, осуществляет на её основе воспитательный процесс. В ином случае о полноценном духовно-нравственном воспитании говорить не приходится. Таким образом, функции педагога в духовно-нравственном образовании могут рассматриваться двояко. В узком смысле, функционала исполнителя поставленных задач в рамках образовательной организации (например,

прочитать курс по ОПК в 4 классе в рамках ОРКСЭ и т.п.). И в широком понимании, включающем межличностное духовно-нравственное общение педагога с детьми, функцию примера в жизненной реализации того ценностно-нравственного содержания, которое он преподаёт детям, на которое их ориентирует. Именно в этом особенно заинтересованы родители, семьи, которые выбирают для своих детей духовно-нравственное образование той или иной конкретной социокультурной направленности.

Чтобы данная воспитательная функция педагога могла полноценно реализоваться, необходима не только знаниевая подготовка необходимого объёма и качества, профильная по конкретной религиозной культуре, но и ориентация самого учителя на собственное нравственное развитие, совершенствование в контексте преподаваемой им духовно-нравственной культуры, традиции, системы ценностей. Следование им самим в личной и общественной жизни тем идеалам, нормам, отношениям, которые он призван, согласился воспитывать в детях по выбору их родителей, семьи. В этом отношении социальный статус учителя религиозной культуры (определённой, конкретной) и российской светской (гражданской) этики в школе пока ещё только формируется, не сложился. Пока, в основном, это педагоги, которые занимаются духовно-нравственным образованием, воспитанием школьников наряду с выполнением других должностных обязанностей. Что касается непосредственно учителей по учебным предметам духовно-нравственной воспитательной направленности (ОРКСЭ), то это пока, в основном, учителя начальной школы и в меньшей части учителя-предметники, прошедшие курсы повышения квалификации. Зачастую это всё ещё один учитель «многостаночник» в школе по всем учебным предметам (модулям) ОРКСЭ, по определению не могущий обеспечить требуемое качество преподавания каждого отдельного учебного предмета (модуля) и, соответственно, условия для духовно-нравственного воспитания школьников в учебном процессе. Ситуация должна меняться, и она меняется, но медленно. Главная причина лежит в отсутствии пока ясной, понятной педагогам и в целом обществу перспективе расширения преподавания религиозных культур и светской этики по выбору. При этом в рамках государственных мероприятий по обеспечению введения ОРКСЭ ещё в 2010 г. была подготовлена концепция расширения преподавания религиозных культур и светской этики по всем ступеням школы, а также программа педагогического образования (бакалавриат) для подготовки учителя религиозной культуры и светской этики. Социальный и профессиональный статус такого учителя может складываться и как дополнительная специализация учителя по гуманитарным предметным областям (историк и педагог православной культуры и светской этики; филолог и педагог исламской культуры и светской этики и т.п.). А в перспективе, при расши-

рении предметной области по всем ступеням школы, и как отдельной, самостоятельной педагогической специальности.

В заключение следует сказать, что значение социального партнёрства в духовно-нравственном образовании выходит за рамки только системы образования, удовлетворения образовательных потребностей и интересов граждан, социокультурных групп. Социальное партнёрство в духовно-нравственном образовании школьников выступает и как значимый фактор социальной солидарности российского общества; способ, альтернативный конфронтации,¹³² оно способствует развитию коммуникации и объединению социокультурных групп (мировоззренческих, национальных, религиозных) на основе осознания и реализации людьми своих интересов наряду и во взаимодействии с другими людьми, группами. И, таким образом, в целом достижению в российском обществе более высокого уровня доверия и солидарности. Этот социальный эффект был зафиксирован ещё в период экспериментального этапа преподавания религиозных культур и светской этики. «За два года апробации... не произошло ни одного конфликта. 98% учителей положительно к нему (ОРКСЭ) отнеслись. 81% школьников выразили твердое желание продолжать изучение курса. Более половины опрошенных родителей уверены, что его изучение оказывает положительное влияние на нравственное состояние их детей, формирует у них культуру межнационального и межконфессионального общения, уважительное отношение к культурным, религиозным традициям народов России. Мы не только не разделили школу, но заметно сплотили школу, семью и общество».¹³³ Последующее развитие духовно-нравственного образования и социального партнерства в его реализации подтверждает этот вывод.

¹³² Бородина А.В. Социальное партнерство как общественно-исторический феномен и принцип регулирования взаимоотношений социальных групп. Автореф. дисс. ... к.п.н. — Уфа, 2005.

¹³³ Доклад заместителя министра образования и науки Российской Федерации М.В. Дулинова на открытии XX Международных Рождественских образовательных чтений. // Вестник образования России, № 3, февраль 2012 г.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Парадигмы духовно-нравственного воспитания детей в российской школе

Учебно-воспитательный процесс в общеобразовательных организациях (учреждениях), а тем более его теоретическое обеспечение и развитие требуют чёткого понимания методологических оснований этой деятельности. Исследование парадигм духовно-нравственного воспитания, представленных в современном российском обществе и школе, в системе педагогического знания, педагогической науке и в образовательной практике, уточнение их ценностных оснований и взаимного соотношения значимо для понимания состава, функций, взаимоотношений субъектов духовно-нравственного воспитания, возможных и желательных способов их взаимодействия в воспитательном процессе. В том числе, для понимания проблем и противоречий во взаимодействиях субъектов воспитания. Выявление основных парадигм духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования, задающих целевые и ценностно-смысловые параметры воспитания, рассмотрение их соотношения и возможностей конструктивной интеграции позволяет более обосновано разрабатывать и выстраивать государственную политику в сфере общественного воспитания, формировать благоприятные условия приобщения детей к духовно-нравственным ценностям российского общества, народов России.

Ценностно-мировоззренческие парадигмы воспитания

Воспитание детей в системе общего образования Российской Федерации в настоящее время характеризуется широким разнообразием — как теоретических подходов, так и педагогических практик. Это разнообразие может быть осмыслено и систематизировано с привлечением такой теоретической категории как «парадигма». Термин «парадигма», как и многие другие термины в гуманитарном знании, в педагогике, заимствован из области естествознания. Один из родоначальников использования этого термина Томас Кун под парадигмами подразумевал признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений. Фактически такими универсальными познавательными и одновременно практическими моделями интерпретации эмпирических данных и исследовательского поиска в естествознании выступают научные картины мира. Изменения парадигмы науки (науки в строгой версии) осуществляются последовательно в процессе исторического развития: от классической научной картины мира, к неклассической и далее к современной постнеклассической научной картине мира.

В педагогике в целом и в частности в теории воспитания под парадигмой понимается устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, определённый стандарт, образец в решении образовательных и исследовательских задач (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.А. Сластенин и др.). Классификация парадигм в педагогике возможна и осуществляется по разным основаниям: в диалектике «старого» и «нового»; с учётом принципов дидактики; способов взаимодействия педагога (воспитателя) и воспитанника (учащегося) — авторитет, манипуляция, поддержка и др. Соответственно могут выделяться парадигмы консервативного и инновационного в воспитании; парадигмы с выделением какого-либо принципа дидактики в качестве ведущего, основного; парадигмы «авторитарного» или «свободного» воспитания в зависимости от акцентов, которые делаются в способах, особенностях взаимодействия участников воспитательного процесса и т.д.

В качестве примера можно привести классификацию, в которой выделение основных парадигм воспитания (воспитательных парадигм) проводится по основанию ведущего способа взаимодействия участников воспитательного процесса. «Теории воспитания, по нашему мнению, могут быть отнесены к одной из четырёх парадигм. Первую назовем парадигмой авторитарного воспитания. Вторую — парадигмой природосообразного воспитания. Третью — парадигмой воспитания в коллективе сверстников. Четвёртую — парадигмой индивидуального выживания в обществе риска».¹³⁴ Рассматривая далее каждую из этих парадигм, авторы характеризуют их. Парадигму авторитарного воспитания — как самую «старую», отражающую характер воспитания в традиционном (в смысле архаическом) обществе. Её ведущая черта — односторонняя связь воспитателя и воспитуемого, где первый всегда прав, а второй всегда должен верить ему и слушаться его. В парадигме природосообразного воспитания авторы выделяют основные её тезисы о том, что воспитание школьников не должно определяться сословными барьерами, в воспитании надо действовать в соответствии с человеческой природой, для универсального воспитания необходимы универсальные учителя (по Я.А. Коменскому). Парадигма воспитания в коллективе сверстников основывается на представлении о коллективе детей близкого возраста как основном ресурсе воспитания, о том, что эффект коллективной деятельности в части воспитания больше, чем сумма эффектов индивидуальной деятельности членов группы. Парадигму индивидуального выживания в обществе риска авторы связывают с современным открытым информационным обществом, новой эпохой в жизни челове-

¹³⁴ Луков Вал. А., Луков Вл. А. Парадигмы воспитания и теория тезаурусов. В Сб. Тезаурусный анализ мировой культуры: Сб. науч. трудов. Вып. 9 / Под общ. ред. Вл. А. Лукова. — М.: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2007, 96 с. — С. 3-26.

ства, которая связана с глобализацией, её преимуществами и рисками. В мировоззренческом отношении данная типология парадигм воспитания (как и некоторые другие) фактически основывается на идее о прогрессивном развитии социума от архаического (оно же традиционное) общества к современному обществу, и далее. Это представление имплицитно лежит в основании данной и ряда других типологий воспитания, задавая их аксиоматическое основание.

Исследователями отмечается, что парадигма в гуманитарном знании шире понятия теории и предшествует ей, основываясь, прежде всего, на культурных и мировоззренческих основаниях, а выбор-смена парадигмы в гуманитарной социальной практике (философия, педагогика, искусство и др.), диктуется не столько логическими, сколько ценностно-мировоззренческими основаниями. Последнее обстоятельство имеет принципиальный характер для выявления парадигм именно духовно-нравственного воспитания в связи с тем, что спецификой этого направления воспитания является его связь с определённой ценностно-мировоззренческой системой (мировоззрением) и соответствующих ему духовно-нравственной культуре, системе морали, образу жизни (жизненном укладе).

По признаку значения, роли ценностей, ценностных систем в литературе также предлагаются особые классификации парадигм воспитания. Так, известный специалист по философской этике А.Г. Апресян обосновывает возможность выделения парадигм воспитания в связи с основными моделями нравственного поведения человека, определением «первичных ценностей» в отношениях человека к себе и к другим, и их соотношений — гедонизм, утилитаризм, прагматизм, агапизм. «Сочетание приоритетного отношения к себе с доминированием частного интереса характеризует гедонизм, т.е. такую систему ценностных установок, согласно которой добро есть наслаждение, а зло — страдание. В гедонизме высшей ценностью и целью человека является наслаждение, и все обязанности человека, в конечном счете, подчинены его желанию получать наслаждения. Сочетание приоритетного отношения к другим с доминированием частного интереса характеризует утилитаризм, согласно которому ценным признается то, что помогает достичь определённой цели, т.е. полезное, и человек должен совершать полезные действия и стремиться к успеху. Сочетание приоритетного отношения к себе с доминированием общего интереса характеризует перфекционизм, согласно которому высшей ценностью является совершенство, и каждый должен стремиться к его достижению. Сочетание приоритетного отношения к другим с доминированием общего интереса характеризует агапизм, согласно которому высшей ценностью является человек и обязанностью

каждого является содействие благу другого».¹³⁵ Такая классификация ценностей обуславливает приоритетное предпочтение моральных позиций индивида, а также «соответствующих нормативных программ», которые могут лежать в основе воспитательной деятельности.

Имеются классификации парадигм воспитания ближе к специфике собственно мировоззренческих оснований и целей воспитания. Например, В.А. Мосолов¹³⁶ обосновывает выделение четырёх таких парадигм воспитания: «Предмет исследования — историческая динамика четырёх парадигм воспитания в духе определённого (гармоничного или дисгармоничного) соотношения ценностей: 1) человека и гражданина, общечеловеческой, национальной и классовой (сословной) культуры; 2) личности и коллектива, «я» и «мы», любви к себе и любви к ближнему; 3) труда как средства существования, обогащения и как условия развития человека, его духовного роста; 4) будущего и настоящего». Здесь парадигмы воспитания определяются в связи с выделением четырёх, по мнению автора, ведущих парных оппозиций (человек и общество, личность и коллектив, труд как средство обогащения или средство развития человека, будущее и настоящее), то или иное решение во взаимоотношении которых задаёт существенно различные парадигмы воспитания. Как и в указанной выше классификации Луковых, выделение парадигм воспитания здесь связывается с идеей преимущественного значения той или иной парадигмы в конкретный исторический период: «Понятие «парадигма» используется в соответствии с известными подходами в философии, науковедении и педагогике, для обозначения как образца, примера в стратегии воспитания, так и системы идей и представлений о воспитании, о его главнейших целях, принципах и средствах, характерных той или иной исторической эпохе» (там же).

Понятие «парадигма» привлекается и для осмысления изменений ценностных аспектов педагогики, педагогической деятельности в целом в форме, близкой к пониманию парадигмы в естествознании, когда делаются прогнозы о глобальном обновлении всех аспектов педагогики и соответственно образования в связи, например, с качественным расширением объёма и потоков знаний в современном информационном обществе: «Расширение и развитие знания неизбежно, поэтому неизбежна и необходима смена педагогической парадигмы. Синтезирующим ядром в ней должна стать культура, объединяющая науку, искусство и духов-

¹³⁵ Апресян, Р.Г. Ценностные парадигмы воспитания / Р.Г. Апресян // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2008. — № 1. — С 89-94.

¹³⁶ Мосолов, В.А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI-XX вв.: Дис. ... д-ра пед. наук: СПб, 2000.

ные учения в целостность ноосферы».¹³⁷ Здесь, как видно, — с привлечением квазирелигиозного понятия «ноосфера», т.е. фактически на грани гуманитарной науки и религиозного сознания (нетрадиционного).

Ценностно-мировоззренческие парадигмы воспитания детей в системе общего образования, естественно, формируются не в самой этой системе, в дошкольных учреждениях и средней школе, и даже не в системе образования. Они привносятся из духовной сферы жизни общества, складываются в философии и религии как мировоззренческих формах общественного сознания. И только будучи усвоены и приняты в достаточно широком человеческом сообществе (народе, общине, социальной группе) те или иные мировоззренческие и ценностные системы, связанные с ними формы культуры, морали, образа жизни становятся предметом культурного производства и устойчивого, исторически значимого воспроизводства. В том числе и в педагогической практике, и в практике общественного воспитания. Такое понимание отношения педагогики к философии и религии как своему мировоззренческому источнику можно считать общепринятым. Только в советский период у нас по идеологическим причинам этот источник сводился только к философии (религия исключалась), причём к философскому направлению исключительно одного конкретного типа. В настоящее время ценностно-мировоззренческими основаниями общественного воспитания может быть широкий спектр различных как философских нерелигиозных, так и религиозных учений, доктрин, мировоззрений. «Отметим, что религия и философия в отношении к педагогике занимают особую позицию в гуманитарном знании, поскольку педагогике, в сущности, нужно философское и религиозное обоснование».¹³⁸

Духовно-нравственное воспитание в деятельностном аспекте может быть определено как деятельность, направленная на формирование ценностно-смысловой сферы личности на основе определённого мировоззрения и соответствующей ему системы морали, культуры и образа жизни. В зависимости от сущности этого мировоззрения, соответствующей ему системы морали и образа жизни проектируются цели и ожидаемые результаты воспитания. В обществе, в том числе российском, в настоящее время актуально множество ценностных систем, идеологий, мировоззрений. Если свести их к двум основным группам, сосуществующим и конкурирующим в современном общественном пространстве, то можно выделить глобалистскую и традиционалистскую группы мировоззрений и систем морали. К первой можно отнести мето-

¹³⁷ Тестов, В. А. О понятии педагогической парадигмы [Текст] / В. А. Тестов // Образование и наука. — 2012. — № 9. — С. 5-14. (30 с. 5-14.).

¹³⁸ Белозерцев, Е.П. «Должное» как вектор преодоления кризиса современного российского образования / Е.П. Белозерцев, В.В. Варнава // Педагогика — № 7 — 2013. — С. 8-9.

дологические подходы, теории, практики воспитания, мировоззренчески ориентированные на секулярный глобализм. Ко второй группе — методологические подходы, теории, практики воспитания, ориентированные на ценности и культуру традиционных сообществ, прежде всего национальных и религиозных.

Соответственно, по признаку ценностно-мировоззренческого основания, целеполагания и ожидаемых результатов воспитательной деятельности в российской общеобразовательной школе, системе общего образования в качестве основных, ведущих можно выделить традиционалистскую и секулярно-глобалистскую парадигмы духовно- нравственного воспитания.

Секулярно-глобалистская парадигма декларативно основывается на приоритете интересов «всего человечества» над любыми локальными, частными интересами различных, любых человеческих сообществ (народов, гражданских наций, религиозных сообществ местных общин и т.д.), а также государств и отдельных людей, индивидов. Мировоззренческим основанием этой парадигмы можно считать секулярно-либеральное гуманистическое мировоззрение, так называемый «светский гуманизм» и близкие ему мировоззренческие и этические доктрины (либерализм, атеизм, сциентизм, космополитизм и др.). В понятиях традиционной культуры, например русской христианской культуры, это «человекобожие» — обожествление, человечества как исторического единства, целого, придание ему сакрализованной сверхценности. Социокультурной основой и главным двигателем, средством продвижения этой парадигмы в социумах и культуре в настоящее время выступает «международное сообщество» при ведущей роли англо-американской цивилизации, задающей основные мировоззренческие и культурные стандарты, нормы поведения. Данная парадигма предполагает полную открытость, всестороннюю и неограниченную глобализацию (экономическую, культурную, политическую), единое мировое сообщество и в перспективе единое «мировое гражданство» автономных индивидов на основе стандартов секуляризированной англо-американской культуры и при политическом лидерстве США. Исторически данная парадигма сложилась во второй половине XX в. после Второй мировой войны в условиях послевоенного ослабления стран Европы, катастрофических потерь населения в России, вынесшей на себе основную тяжесть мировой войны, формирования глобального военно-политического, финансового и культурного лидерства США. В нашей стране она утвердилась в качестве доминантной в 1990-х гг. XX в. после поражения коммунистического режима СССР в «холодной войне» с США, территориального разделения СССР (России) по границам бывших союзных республик и вызванно-

го этими событиями развала экономики и глубокого идейно- мировоззренческого кризиса в обществе.

Типологически к этой парадигме воспитания можно отнести и коммунистическую ценностно-мировоззренческую парадигму, бывшую в нашей стране официальной и единственно законной, легитимной в советский период. С той только разницей, что в коммунистическом мировоззрении особая, ведущая прогрессивная роль в социально-историческом развитии человечества отдавалась пролетариату под руководством идейной элиты коммунистических идеологов (вождей пролетариата), а в секулярном глобализме такая роль принадлежит политической, экономической и интеллектуальной «элите» человечества, направляемой также идеологами этого мировоззренческого направления. Действующими как бы в интересах и от имени всех людей, «единого человечества».

Традиционалистская парадигма воспитания, напротив, основывается на приоритете в воспитательной деятельности сохранения и воспроизводства традиционных духовных, нравственных ценностей и образа жизни. В Российской Федерации — традиционных духовных, нравственных, социокультурных ценностей народов России, традиционных российских религий (духовной культуры). Она сохранялась в качестве приоритетной в нашем обществе до начала XX в., а затем уступила место в этом качестве секулярно-глобалистской парадигме в форме всеобщего и обязательного коммунистического воспитания в системе общего образования детей и в целом в обществе.

В дополнение к выделенным двум основным парадигмам воспитания духовно-нравственного воспитания (в сущности, и в целом общественного воспитания) могут быть выделены парадигмы второго ряда или частные парадигмы, которые, по сути, имплицитно представлены в двух основных парадигмах. Это, в частности, индивидуалистическая и социоцентристская парадигмы. Первая формально основывается на приоритете интересов воспитуемого индивида, его собственного, свободно избираемого им личностного развития («свободное воспитание»). Вторая ориентирована на социум в его организованном аспекте (государство, община, гражданское общество), на безусловный приоритет общественных интересов в определении целей и ожидаемых результатов воспитания, в том числе духовно-нравственного развития и воспитания детей в системе общего образования. Субъектом выражения этих общественных интересов является, как правило, не общество как таковое в совокупности всех составляющих его индивидов. Это может быть правящий класс в государстве (политическая элита или политическая верхушка); коллективное общественное мнение в традиционных сообществах при авторитарном политическом режиме, выраженное в соответствующих

формах; гражданское общество в лице его авторитетных представителей, активных групп при демократическом политическом режиме.

Также отдельно могут рассматриваться конкретные этнокультурные или этноконфессиональные парадигмы воспитания, ориентированные на соответствующие этно-национальные и/или религиозные группы. Например, парадигма русского национального или русского православного воспитания, татарского национального или татарского исламского воспитания, бурятского национального или бурятского буддийского воспитания, еврейского иудаистского воспитания и т.д. Такие парадигмы, очевидно, тесно связаны с традиционалистской парадигмой, поскольку ориентированы на традиционные, устойчивые национальные и/или религиозные группы, общины, воспроизводство их культуры и особенностей образа жизни, а не на человечество в целом. Одновременно их можно рассматривать и как вариант социоцентристской парадигмы, поскольку именно интересы конкретного человеческого сообщества являются здесь приоритетными.

Все ценностно-мировоззренческие парадигмы духовно- нравственного воспитания (как и возможно ещё другие) сосуществуют в общественном пространстве, в том числе в научно-педагогическом (педагогика как сфера знаний и гуманитарная наука) и образовательном (система образования) пространстве.

Возможны и другие классификации, наборы парадигм духовно-нравственного воспитания в системе общего образования, более детализированные, с отличающейся терминологией. Это не принципиально. Важным здесь представляется адекватная рефлексия основных актуальных ценностно-мировоззренческих систем в сфере общественного воспитания детей (без споров о терминологии), в рамках которых обосновываются и формируются, очевидно, существенно отличающиеся по целеполаганию, способам реализации и ожидаемым результатам воспитания педагогический опыт, педагогическая, воспитательная практика, соответствующая деятельность людей и социальных институтов.

В общественном сознании и гуманитарном знании парадигмы духовно-нравственного воспитания формируются исторически. Как и парадигмы науки в естествознании они могут сменять одна другую, но могут и сосуществовать одновременно, параллельно. При условии минимальных гражданских и политических свобод в государстве сосуществование в общественном сознании, духовной культуре и социальной практике нескольких парадигм духовно-нравственного воспитания является нормой даже в мононациональном и монорелигиозном обществе, и даже при авторитарном политическом режиме. В любом современном обществе присутствует разнообразие по признаку отношения к религии (религиозные и нерелигиозные люди, атеисты) и отношению к своей нацио-

нальности (обладающие национальной идентичностью, ценящие её, сохраняющие и не ценящие национальную идентичность, говоря условно космополиты). Тем более это так в многонациональных и многорелигиозных обществах и государствах, где очевидно присутствует мировоззренческое и культурное разнообразие по признаку религиозной и национальной принадлежности людей, сообществ, граждан. Всё это также заставляет говорить о полипарадигмальности духовно-нравственного воспитания детей в современном обществе как социальной норме, в том числе в системе общего образования, общеобразовательной школе.

Полипарадигмальность в теории и практике общественно-го воспитания детей в российской школе.

Различные ценностно-мировоззренческие парадигмы воспитания в настоящее время сосуществуют в общественном пространстве, в том числе представлены в современной российской педагогике и системе образования. Данный феномен осмысливается как **полипарадигмальность** современного образования, в том числе общественного воспитания детей в системе образования. Особенную актуальность проблеме придаёт постепенный рост общественного внимания к проблематике общественного воспитания детей, прежде всего учащихся общеобразовательной школы. Свидетельствами этого можно считать, в частности, повышение значимости воспитания в государственных образовательных стандартах общего образования нового поколения (ФГОСы), внесение в новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) определения образования как «воспитания и обучения», с акцентом на первом слове «воспитание».¹³⁹

Современная ситуация, пишут Е.Н. Шиянов и Н.Б. Ромаева¹⁴⁰ со ссылкой на И.Г. Фомичеву¹⁴¹, характеризуется множественностью образовательных систем, имеющих право на сосуществование в общем пространстве, что даёт возможность вести речь о полипарадигмальности современного образования. Как отмечают эти же авторы: «Полипарадигмальность предполагает сосуществование нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания, что признаётся многими учеными (И. Г. Фомичева, И. А. Колесникова, О. Г. Прикот, Г. Б. Корнетов и др.)».¹⁴² Парадигмы воспитания могут отличаться между

¹³⁹ Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

¹⁴⁰ Шиянов, Е.Н. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева // Педагогика. — 2005. — №9. — С. 17–25.

¹⁴¹ Фомичёва, И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания / И.Г. Фомичёва // Педагогика. — 2001. — № 9.

¹⁴² Там же, с. 12.

собой принципиально как по целям и содержанию, законам и закономерностям, так и по механизму действия и проявления, а, следовательно, и по результату. Данные положения могут быть вполне отнесены и к парадигмам духовно-нравственного воспитания, в том числе в указанной выше типологии. Такая ситуация ставит вопросы об отношении указанных парадигм к воспитательной практике в системе общего образования, возможностях и способах их реализации в общественном воспитании детей в системе образования, конкурентности или комплементарности воспитательных воздействий. Взаимное соотношение парадигм духовно-нравственного воспитания в российской школе может формироваться и проявляться различным образом. В этом отношении можно условно выделить три основные позиции: 1) согласованное разнообразие; 2) смешение (эклектика); 3) противоречие (конфликт).

Возможности конструктивной интеграции разных парадигм духовно-нравственного воспитания в практике воспитания детей в российской системе общего образования анализируются в заключительной части статьи. Охарактеризуем вначале соотношение парадигм духовно-нравственного воспитания в форме эклектического смешения и в форме конфликта.

Конфликтное отношение двух выделенных выше основных, ведущих парадигм духовно-нравственного воспитания в обществе можно проиллюстрировать цитатами из статьи культуролога И.Г. Яковенко¹⁴³, в которой обсуждается «Стратегия разрыва преемственности в воспроизводстве социокультурной целостности»: «... Российская традиция есть традиция социоцентричного общества. ... Традиционная российская культура веками подавляла автономную личность, потребителя, собственника, человека, ориентированного на демократические ценности. ... Необходимо трансформировать этот комплекс и сформировать персонцентристскую целостность. Это можно сделать единственным способом: разрушая ядро отторгаемой системы. ... Пропаганда и просветительская работа, утверждающая альтернативу установкам цивилизационного ядра, недостаточны. ... Трансформация ментальных оснований не может быть эффективна без амнистирования, легализации и сакрализации запрещённых и профанированных вчера инстинктов. ... Борьба и изживание возможны на путях правовой легализации и культурного поощрения репрессированных альтернатив преодолеваемого паттерна. Параллельно должна вестись работа по репрессированию отторгнутых установок и их активной профанации».

В данном случае можно считать, что конфликтная позиция заявлена со стороны последователя секулярно-глобалистской идеологии в от-

¹⁴³ Яковенко И.Г. Что делать? / Новая газета, 15 марта 2012 г. Эл. ресурс: <http://www.novayagazeta.ru/arts/51633.html>

ношении традиционных культур, традиционных ценностей и их носителей в обществе. Конечно, можно привести и обратные примеры, когда не менее ригористичные высказывания адресуются «космополитам», «врагам народа», носителям чуждых для нашего общества «западных ценностей», «агентам влияния» зарубежных государств, подрывающим основы общественного мира и порядка в нашей стране, в российском обществе. Здесь важно отметить, что конфликтная риторика («необходимо трансформировать», «разрушая ядро отторгаемой системы», «борьба и изживание», «репрессирование») позволяет ярко, чётко обозначить мировоззренческую позицию, но она абсолютно неконструктивна в социальном плане. Ориентация на «революционные» изменения в общественном сознании и практике с использованием силовых методов воздействия на идейных оппонентов может привести только к социальным потрясениям, но никогда к общественному согласию, консенсусу, мирному и спокойному социальному развитию.

В качестве примера взаимодействия основных парадигм духовно-нравственного воспитания в категориях эклектического смешения приведём материалы образовательных документов. В Концепции духовно-нравственного воспитания личности гражданина России¹⁴⁴, заявленной в качестве методологической основы Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования, в целом впервые в образовательных документах в постсоветский период были декларированы «базовые национальные ценности» (раздел 1.4), основанные на социокультурных традициях народов России. Это такие ценности как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья и др. В этом отношении можно говорить об ориентации данного материала на традиционалистскую парадигму духовно-нравственного воспитания. В то же время, при содержательном раскрытии выделенных «базовых ценностей» (о недостатках в такой методологии определения базовых в смысле общих, гражданских ценностей детально сказано в отдельной статье¹⁴⁵) в тексте концепции проявляется влияние подходов, не соответствующих, конфликтных традиционалистской парадигме.

Так, одна из выделенных российских «базовых ценностей» — «традиционные российские религии» детализируется авторами концепции в следующей формулировке: «представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога». Другая «базовая ценность» — «природа», раскрывается авторами в

¹⁴⁴ Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. Эл. ресурс: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985>

¹⁴⁵ Метлик И.В. Ценностное ядро гражданского воспитания школьников // Воспитание школьников — 2011. — № 8. — С. 3-10.

следующем перечислении: «эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание».

При раскрытии понятия «традиционные российские религии» в качестве «базовой ценности» использовано понятие «толерантность», которое в современной трактовке ЮНЕСКО как уважение и принятие практически любых взглядов, культурных особенностей, способов самовыражения человека¹⁴⁶ — не соответствует учениям и культуре традиционных российских религий, и любых других религий. Последователь любой религии не может принять такого «всестерпимого» отношения к любым мировоззренческим и культурным особенностям других людей. Заметим, что данное понятие не соотносится и с общими российскими гражданскими ценностями и нормами в Российской Федерации, которые в любом случае предполагают нетерпимость к взглядам, культурным особенностям и проявлениям самовыражения человека, нарушающими законные интересы и права сограждан, других людей, общепринятые в данном (российском) обществе нормы права и морали. Фактически термин «толерантность» в указанной трактовке не является «нейтральным», он идеологизированный, связан с идеологией глобального гуманизма, согласно которому все религии возникают исторически и в перспективе развития человечества должны исчезнуть, отмереть.

К искажениям, вызванным влиянием той же секулярно-глобалистской идеологии (атеизма как одной из её составляющих), можно отнести и помещение впереди в раскрытии «базовой ценности» «природа» понятия «эволюция». Эволюция в природе — не научный, рационально доказанный факт, а сложившееся исторически и в настоящее время основное в философии представление о возникновении и развитии природы¹⁴⁷, альтернативное религиозному библейскому (теистическому) представлению. И оно также несовместимо с традиционными религиозными представлениями теистических (библейских, авраамических — христианство, ислам, иудаизм) религий о происхождении и развитии природы, мироздания.

Приведённые примеры демонстрируют трудности формулирования общего для всех детей содержания воспитания (значит и образования в его воспитательном аспекте, значении) в условиях ценностно-мировоззренческой полипарадигмальности. Ценностно-мировоззренческая парадигма воспитания «фиксирует доминирующие представления о

¹⁴⁶ Декларация принципов толерантности (п. 1.1). Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. Эл. ресурс: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml

¹⁴⁷ С позиций строгой логики и рациональности равно недоказуемы, иррациональны и библейское представление (возникновение мира «из ничего» действием Бога), и эволюционистское представление (возникновение мира «из ничего» самопроизвольно).

том, что считать главным итогом и результатом воспитания» и соответственно определяет «смысл, направление и содержание преобразований в воспитании».¹⁴⁸ В применении к образовательным материалам общего назначения, таким как основные общенациональные, государственные документы в сфере образования (образовательные стандарты, программы развития образования, примерные основные общеобразовательные программы, установочные государственные документы в сфере общего образования, воспитания) проблема полипарадигмальности общественного воспитания выражается в необходимости, с одной стороны, определиться с ведущей парадигмой общественного воспитания в данный период с учётом адекватной рефлексии интересов граждан, большинства в российском обществе. С другой стороны — необходимо адекватно учитывать иные, также актуальные в общественном сознании, в педагогике и образовании парадигмальные подходы и практики воспитания. Полностью исключить из образовательных материалов ценностно-мировоззренческое содержание не представляется возможным, такая редукция содержания общего образования практически невозможна. Документы и материалы «общего действия», направленные, фактически, на всё общество (общее образование детей является обязательным), не могут не учитывать «ценностно-целевые основы воспитания» (Г.Н. Филонов), должны определять «парадигмальные основы... современного процесса воспитания... сопряжённые стратегии обучения, воспитания и развития личности»¹⁴⁹ детей в системе общего образования. Указанные обстоятельства актуализируют проблему исследования возможностей согласования, конструктивной интеграции парадигм духовно-нравственного воспитания в образовательном пространстве, в разработке и реализации содержания общего образования (воспитания и обучения), «задающего» основные условия духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования. Подходы к решению этой задачи в процессе обновления модели общественного воспитания в российском обществе и школе рассматриваются далее.

Традиционные ценности в образовании и духовно-нравственном воспитании учащихся российской школы.

Выделение в качестве одной из ведущих парадигм духовно-нравственного воспитания традиционалистской парадигмы требует уточнения о содержании и специфике традиционных ценностей. Это связано с тем, что на протяжении предыдущего длительного периода эти ценности и соответствующие им практики общественного воспита-

¹⁴⁸ Савотина, Н.А. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике. / Н.А. Савотина // Педагогика. — 2012. — № 10. — С. 3–10.

¹⁴⁹ Филонов, Г.Н. О методологии проектирования образовательных стандартов. / Г.Н. Филонов // Педагогика. — 2009. — № 8. — С. 3–7.

ния детей были вытеснены из сферы санкционируемого государством общего образования, практически не учитывались в государственной политике в сфере образования, в подготовке педагогических кадров и научных работников гуманитарной сферы (педагогики, психологии, теории воспитания и др.). Более того, после насильственного репрессирования практик традиционного общественного духовно-нравственного воспитания в российской школе в самом начале советского периода к ним в дальнейшем формировалось негативное оценочное отношение как к социальной архаике, «отжившему» и не могущему быть уже никогда актуальным, востребованным культурному наследию. Феномены, которые онтологически соотносятся с традиционными ценностями — религия, семья, традиционная (христианская, мусульманская и др.) мораль, даже в части таких нравственных добродетелей как милосердие, сострадание обозначались уничижительными определениями типа «пережитки прошлого». Соответственно многие десятилетия в советской литературе термин «традиционные ценности» практически не использовался. Только в последние 20-25 лет сложились условия, позволяющие как проводить научные педагогические исследования в русле данной парадигмы воспитания, так и развивать соответствующую практику.

Сегодня термин «традиционные ценности» вошёл в разговорную речь, широко используется политиками, в средствах массовой информации, представителями органов власти, педагогами и главное — включен в научный оборот.¹⁵⁰ Однако, обращаясь к научным публикациям, можно заметить, что понятие «традиционные ценности» пока не получило чёткого определения. Прежде всего, обращает внимание, что многие авторы, используя в своих работах термин «традиционные ценности», не рефлексировали по поводу его содержания, полагая феномен самооче-

¹⁵⁰ Зязева, Л.К. Традиционные ценности российского этноса в эпоху постмодернизма // Современные проблемы межкультурных коммуникаций. — СПб. 2003. — С. 146-152. Кряжева-Карцева, Е.В. Судьба российских традиционных духовных ценностей в начале XXI века // Образ жизни в России: истории и современность. — М., 2007. — С. 68-73. Рассадина, Т.А. Традиционные ценности в жизни общества / Т.А. Рассадина // Социал.-полит. журнал. — М., 2004. — № 3. — С. 279-291. Савин, М.В. Традиционные ценности в культуре России / М.В. Савин, И.А. Калиниченко // Человек в современных философских концепциях. — Волгоград, 2007. — Т. 2. — С. 588-591. Савина, Н.В. Аксиологические основы русской традиционной культуры. Структура ценностей в русской традиционной культуре / Н.В. Савина // Современные гуманитарные исследования. — 2006. — № 6. — С. 76-80. Салахутдинова, Р.Х. Традиционные ценности образования в эпоху глобальных перемен // Молодёжная галактика: Ежегод. альм. — СПб, 2006. — № 1. — С. 182-185. Тимощук, А.С. Онтология и аксиология традиционной культуры / А.С. Тимощук // Ориентиры. — М., 2006. — Вып. 3. — С. 133-162. Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России: Сб. ст. Всерос. научно-теорет. конф. / Магнитог. гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова и др.: Редкол.: Жилина В.А. (гл. ред.) и др. — Магнитогорск, 2010. — 371 с. Хомутов, С.В. Духовные традиции как объект философской рефлексии // Бюл. оператив. науч. информ. / ТГУ — Томск, 2005. — № 43. — С. 111-113 и др.

видным, ограничиваются лишь его обозначением. Однако и тогда, когда обсуждается содержание термина «традиционные ценности», оказывается, что толкуется оно неоднозначно. Так, ряд авторов продолжают содержательно связывать «традиционные ценности» с ранней стадией развития человечества в эволюционистском представлении о социальном генезисе и развитии, которая обозначается как «архаическая» или «традиционное общество». Соответственно: традиционный тип культуры, традиционные ценности. Здесь в качестве ценностей полагаются мифы, обычаи, обряды, табу и т.п. С отождествлением «традиционных ценностей» с ценностями архаических форм социальной организации связано, очевидно, и отношение к ним как феномену, сложившемуся на уровне обыденного, не научного сознания.

Наиболее распространённым видом определения традиционных ценностей в литературе можно считать определения, сформулированные в виде перечня конкретных идеалов, обозначаемых как «традиционные ценности». Такие перечни часто выглядят эклектичными, а сами идеалы — желаемыми в соответствии с политическими требованиями дня. В таких определениях, как правило, отсутствует научное обоснование; авторы не всегда чётко формулируют, какую область реальности представляют перечисляемые ценности. Иногда можно встретить такое замещающее указание на традиционные ценности как «наши ценности». В то же время будет справедливым отметить, что в ряде определений традиционных ценностей, сделанных по принципу «перечисления», просматривается область, которую представляют традиционные ценности, и сам отбор перечисляемых «ценностей» выглядит обоснованным.

Многообразие и неоднозначность толкования дефиниции «традиционные ценности» вызывает потребность найти смысловую общность этого широко используемого термина, представить на уровне эмпирического описания спецификационные черты его содержания, позволяющие отличить «традиционные ценности» от других видов ценностных систем, также представленных в общественном сознании, педагогической литературе и практике общественного воспитания.

Специфика традиционных ценностей может фиксироваться по линии их содержания, их содержательных особенностей; по временным условиям существования; и по их функциям (значениям) в обществе.

Подходя к характеристике традиционных ценностей сначала по линии содержания, необходимо уточнить содержание понятий «традиция» и «ценности», прежде всего понятия «традиция» как спецификационного для выделения именно этого типа ценностей. Понятие «традиция» вплоть до начала XX в. толковалось в разных значениях. Традицией назывался в юриспруденции акт передачи владения каким-либо имуществом от одного лица к другому (подобное раскрытие понятия «традиция»,

например, приводится в дореволюционном словаре Брокгауза и Эфрона). С традицией связывался устный способ закрепления и передачи от поколения к поколению некоторой важной информации. Заметим, что эти толкования традиции и сегодня оказывают влияние на толкование сущности традиционных ценностей. Так, как было отмечено выше, некоторые авторы связывают представления о традиционных ценностях с архаичным периодом, в числе особенностей которого отмечается устный способ передачи информации от поколения к поколению, инертность и закрытость социальной структуры, отсутствие межкультурной коммуникации. Или — отождествляя представление о сущности традиции с вероисповедной традицией, в связи с чем некоторые авторы определяют традиционные ценности исключительно как религиозные.

Словарные определения «традиции» в отечественной философской литературе отражают определённое движение к отказу от идеологически обусловленной трактовки термина, к достижению некоторого консенсуса, сложившегося в настоящее время в научном сообществе в отношении его содержания, понимания, трактовок. Покажем это на примере определений традиции в философских словарях.

Философский энциклопедический словарь 1983 года¹⁵¹: «Традиция — от *traditio* — передача, предание) — элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определённых обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени. Традиция охватывает объекты социального наследия (материальные и духовные ценности); процесс социального наследования; его способы. В качестве традиции выступают определённые общественные установления, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды и т.д. Традиция не сводится к наиболее стереотипным своим разновидностям, таким, как обычай и обряд, но распространяется на гораздо более широкую область социальных явлений. Определённые традиции функционируют во всех социальных системах и в известной мере являются необходимым условием их жизнедеятельности. Наиболее широка сфера традиции в докапиталистических общественных формациях. Традиции присущи самым различным областям общественной жизни (экономике, политике, праву и т. д.), но удельный вес их в той или иной области неодинаков. Он достигает максимума в религии. Традиции занимают определённое место в науке и искусстве».

Философская энциклопедия¹⁵²: «ТРАДИЦИЯ (от лат. *traditio* — передача, предание) — способ бытия и воспроизводства элементов соци-

¹⁵¹ Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. — М.: Советская энциклопедия, 1983.

¹⁵² Новая философская энциклопедия. Институт философии РАН. / Под ред. В.С. Стёпина. — М.: Мысль, 2000-2001.

ального и культурного наследия, фиксирующий устойчивость и преемственность опыта поколений, времен и эпох. Философский статус термина «традиция» определяется тем, что он включает в себя весь комплекс обладающих какой-либо ценностью норм поведения, форм сознания и институтов человеческого общения, характеризуя связь настоящего с прошлым, точнее, степень зависимости современного поколения от прошлого или приверженности к нему. Всеобщность данного понятия подтверждается его присутствием во всех сферах человеческой жизнедеятельности и активным использованием его в различных областях знания (говорят о традиции «национальной», «народной», «групповой», а также «культурной», «научной», «художественной» и т.д.).

Указывается, что в ценностном содержательном плане традиция аккумулирует в себе некую систему норм, обычаев и мировоззренческих установок, составляющих наиболее значимую часть классического наследия данного социума, культурной общности, мыслительного направления. В функциональном плане традиция выступает посредником между современностью и прошлым, механизмом хранения и передачи образцов, приемов и навыков деятельности, технологий, которые явочным порядком входят в реальную жизнь людей и не нуждаются в каком-то особом обосновании и признании, кроме ссылки на свою давность и укоренённость в культуре. Передача осуществляется посредством многократного повтора и тиражирования традиционных действий и отношений (обычаи), церемоний и обрядов (ритуал), символических текстов и знаков. Традиция представляет собой такую разновидность исторического сознания, где прошлое претендует быть прообразом настоящего и даже одним из источников совершенства для будущего (как у П.А. Флоренского, предпочитающего говорить о «древности»). Но только в так называемых архаичных обществах, организованных по принципу «самодовлеющих общин, которые постоянно воспроизводят себя в одной и той же форме» (К. Маркс), регулирующая роль и мироустроительная функция традиции приобретают универсальный масштаб и характер. Природа традиции противоречива, что, естественно, порождает крайности в её восприятии и оценке. С одной стороны, традиция выглядит как апология и консервация прошлого, символ неизменности, а порой — синоним отставания и отсталости. Подобная эмоционально-негативная характеристика и оценка традиции, безусловно, имеет под собой объективное основание. С другой стороны, традиция выступает как необходимое условие сохранения, преемственности и устойчивости человеческого бытия, предпосылкой и конституирующим началом формирования идентичности человека, группы или социума. Современный аналитический подход к проблеме традиции преодолевает тенденцию свести её исключительно к косным и отжившим элементам прошлого, делая акцент на изучение

исторической динамики и судьбы культурного наследия и культурной самобытности. Здесь же, говоря о негативной роли традиции в форме «традиционализма», авторы определения оговариваются, что негативную роль в социальном развитии усматривается не в самой традиции (традициях) как таковых, а в узком традиционализме, понимаемом ими как установка в любых условиях отстаивать «не ценности какой-то конкретной традиции, а сам принцип неизменности и неизменяемости».

Отметим специфику трактовки термина «традиционализм», когда «-изму» придаётся негативная смысловая коннотация (подобно терминам национализм, расизм и др.). Теоретически возможна, и более верна с научной точки зрения иная, нейтральная трактовка подобных терминов. Например: «Традиционализм — приверженность традиции как высшей ценности духовной жизни человека, религиозной общины или церкви; его крайним выражением является идолопоклонство перед традицией».¹⁵³ Здесь дано логическое определение «традиционализма» по признаку «высшего», а негативная коннотация обращена к «крайнему выражению» феномена.

Философский энциклопедический словарь 2004 года¹⁵⁴: «Традиция (от лат. traditio — передача) — анонимная, стихийно сложившаяся система образцов, норм, правил и т.п., которой руководствуется в своём поведении достаточно обширная и устойчивая группа людей. Традиция может быть настолько широкой, чтобы охватывать все общество в определённый период его развития. Наиболее устойчивые традиции, как правило, не осознаются как нечто преходящее, имеющее начало и конец во времени. Особенно наглядно это проявляется в т.н. традиционном обществе, где традицией определяются все сколь-нибудь существенные стороны социальной жизни. Традиции имеют отчетливо выраженный двойственный характер: они совмещают описание и оценку (норму) и выражаются описательно-оценочными высказываниями. В традиции аккумулируется предшествующий опыт успешной коллективной деятельности, и они являются своеобразным его выражением. С другой стороны, они представляют собой проект и предписание будущего поведения. Традиции — это то, что делает человека звеном в цепи поколений, что выражает его пребывание в историческом времени, присутствие в «настоящем» как звене, соединяющем прошлое и будущее».

Сравнивая представленные определения можно сделать вывод, что в отечественной философской литературе пролеживается постепенный отход от узко-идеологизированного (эмоционального, классового), в основе негативного понимания термина «традиция» к более взвешенному и рациональному (аналитическому) пониманию, соответствующему

¹⁵³ Василенко Л.И. Краткий религиозно-философский словарь. — М., 2000

¹⁵⁴ Философия: Энциклопедический словарь. / Под ред. А.А. Ивина — М.: Гардарики, 2004.

действительности. Фиксируется «схождение» понимания традиции в общественном сознании изначально в досоветский период с пониманием традиции ведущими учёными-культурологами (в том числе в советский период) и её пониманием людьми собственно в традиционной культуре (русской и других). Это можно иллюстрировать словами культуролога Э.С. Маркаряна ещё в советский период: «В человеческом обществе социальное наследование в виде культурной традиции является господствующей формой аккумуляции и трансмиссии группового опыта».¹⁵⁵ В обыденном словоупотреблении — в словаре русского языка С.Н. Ожегова: «Традиция — то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (например, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи и т.д.)».¹⁵⁶

Суммируя сложившиеся в современной отечественной литературе представления о сущности традиции, выделим положения, значимые для понимания традиционных ценностей. Во-первых, традиция определяется как культурное наследие (материальные и духовные ценности), опыт оценивания и познания, накопленный предшествующими поколениями, как историческая память, культура прошлых поколений. Во-вторых, термином «традиция» обозначается не только объект наследования (культурный опыт, культурное наследие), но и сам процесс наследования, передачи от поколения к поколению, сохранность в течение длительного времени передаваемого наследия. «Традиция ... передача духовных ценностей от поколения к поколению; на традиции основана культурная жизнь. Традицией называется также то, что передают; в то же время всё, что на традиции основано, называют традиционным».¹⁵⁷ В-третьих, традиция соотносится, прежде всего, с устойчивыми социальными общностями. При том, что субъектом традиции могут выступать любые социальные общности, социальные группы во всех сферах общественной жизни («прогрессивные традиции пролетариата», традиции разных направлений в искусстве, традиции клуба футбольных болельщиков и т.п.) в качестве основных общностей, с которыми ассоциируется понятие «традиция» можно выделить социальные, биосоциальные (этнокультурные), религиозные общности. Это народность, народ, нация (в том числе гражданская), местное сообщество, религиозная община, религиозное объединение. В религиозных и национальных (этнокультурных) общностях «удельный вес» традиции «достигает миниму-

¹⁵⁵ Маркарян, Э.С. Узловые проблемы теории культурной традиции / Э.С. Маркарян // Советская этнография — 1981. — № 2.

¹⁵⁶ Словарь русского языка С.Н. Ожегова — М., 1985.

¹⁵⁷ Философия: Энциклопедический словарь. / Под редакцией А.А. Ивина — М.: Гардарики, 2004.

ма», как это сформулировано в одном из словарных определений понятия «традиция», приведённых выше.

Что касается понятия «ценности» как второго составляющего термина «традиционные ценности», то оно может осмысливаться в нескольких значениях. Первое: ценность как значимость, существенность, как долженствующие свойства вещи, явления или события, которые человек приписывает реальным вещам, явлениям, событиям. В этом смысле ценность есть сложившийся в сознании человека образ предмета, его идеал, в котором фиксируются значимые, долженствующие, желаемые свойства предмета, через призму которого он подходит к окружающему миру. Второе — ценность как масштаб, мерило, критерий оценки. В контексте рассматриваемой проблемы категория «ценность» употребляется применительно к культуре, культурному наследию, где ценности выступают в качестве важнейших компонентов. В религиозно-философской литературе ценности осознаются как абсолютные иерархические структурированные сущности, поскольку их источником является Бог — в сущности, высшая ценность.¹⁵⁸

В аспекте времени существования традиционные ценности характеризуются постепенностью формирования и главное — большой длительностью существования, продолжительностью в историческом времени, длящегося в течение жизни не одного, а многих поколений при сохранности основных сущностных черт и содержания.

В аспекте функций (значений) традиционных ценностей в обществе их роль является ключевой в сохранении идентичности сообщества путём воспроизводства в череде поколений устойчивых социальных практик, специфических и значимых для жизнедеятельности людей, составляющих данное сообщество, социокультурную группу. Справедливым будет и формально обратное утверждение: традиционные ценности обеспечивают воспроизводство в череде поколений устойчивых социальных отношений и практик, значимых для жизнедеятельности людей в данном сообществе и сохранения его самобытности (идентичности).

Важно отметить (и это также показано в приведённых определениях традиции), что сама по себе идентичность как особость, «непохожесть» одного человеческого сообщества на другое — не является самоцелью. Главное — воспроизводство жизни сообщества в формах и условиях, которые, по крайней мере, устраивают составляющих его людей, а обычно — высоко ценятся ими, охраняются, защищаются. В сущности, эти особые формы и условия жизнедеятельности сознаются людьми как необходимые в связи с духовными целями и смыслами в жизни человека, принятыми в данном сообществе. Или как необходи-

¹⁵⁸ Лосский Н.О. Ценности и бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей. В кн. Бог и мировое зло. — М.: Республика, 1994.

мые, «свои» в связи с человеческими качествами, особенностями данной общности. Последнее в большей мере относится к *биосоциальным сообществам* (семья, род, племя, народ, национальность в понимании этнической или этнокультурной общности), в формировании идентичности которых (в разных соотношениях) сочетаются как социокультурные, приобретаемые признаки (язык, гражданство и др.), так и биологические, психофизические признаки, заданные наследственностью. В отличие от *собственно социальных сообществ*, групп (социальный класс, слой, страта, профессиональные социальные группы т.п.), формирование идентичности которых обусловлено в основном социальными, приобретаемыми признаками.

Национальная или религиозная традиция не только содержит мировоззренческие и ценностные ориентации, она регулирует или оказывает воздействие на все сферы деятельности индивида и его жизни в обществе, все сферы общественных отношений (производство, семейные отношения, искусство, образование и др.). Значимой проблемой в связи с этим оказывается проблема передачи традиционных ценностей от поколения к поколению. В комплекс вопросов, её составляющих, входят вопросы, связанные с изучением каналов, способов, механизмов передачи традиционных ценностей, а также социальных институтов, в которых сохраняются и транслируются традиционные ценности в социальном пространстве, в культуре. Если рассматривать в качестве основных субъектов традиции народ (нацию) и религиозную общину (объединение, сообщество), то их дееспособность в сохранении и трансляции традиции определяется наличием, прежде всего, институциональных форм передачи традиционных ценностей.

Для народа (нации) это может быть национальное государство или внегосударственные формы ассоциации (национальные культурные общества, национальные культурные автономии и т.п.), а для религиозных сообществ — религиозные объединения (религиозные группы или организации как объединения, имеющие легальный правовой статус). В рамках таких институциональных форм, прежде всего, и функционируют механизмы передачи традиционных ценностей, наиболее организованно (не стихийно) и потому эффективно осуществляется межпоколенческая трансляция традиции. Имея в виду воспитание детей, социальными каналами трансляции традиции выступают, прежде всего: семья, община (для национальной традиции — местное национальное сообщество, а для религиозной традиции — местная религиозная община). Также важным социальным каналом трансляции традиции может быть система образования, прежде всего, общего образования, в которой осуществляется воспитание и обучение детей.

Всеобщая (общеобразовательная) школа для детей как канал или способ трансляции традиции выступает в формах национальной (народной) и религиозной (конфессиональной) общеобразовательной школы, которая может быть включена (как правило, включена) в более широкую систему национального и религиозного образования конкретного народа, национальности или религиозного сообщества. Зачастую такая общеобразовательная школа формируется как национально-религиозная школа, интегрируя и религиозное и национальное содержание традиции. Для народов, в среде которых традиционной является одна религия, такая интеграция национальной и религиозной традиций оказывается максимальной (армянская, еврейская, русская и др. национальная школа). Для других народов, в среде которых распространены являются несколько религий (христианство, ислам или буддизм разных направлений), последователями которых являются представители разных народов, национальностей, такая интеграция может происходить как при ведущей роли религиозной традиции, так и ведущей роли национальной традиции в разных педагогических моделях. Обычно для мировых религий доминантной в этой паре выступает всё-таки религиозная традиция.

Особенно это характерно для христианства. Так, в русской православной традиции принадлежность человека к русскому народу (как суперэтносу, исторически сложившемуся на этнической основе преимущественно славянских, но также и финно-угорских, тюркских, скандинавских этносов под духовным и культурным влиянием православной христианской традиции) и русской культурной традиции не отделяется от его принадлежности к христианской традиции, Церкви. В сфере образования это выражается в том, что любая русская школа не может не быть одновременно и православной школой, как и православная школа в России не может не быть русской национальной школой. Заметим, что такое фактически отождествление русской и православной традиций может не приниматься многими людьми, считающими себя русскими. Речь идёт о такой самоидентификации именно русского православного сообщества и понимании, характерном для традиционной русской духовной культуры и традиционного национального самосознания русских.

Практически такие же отношения характерны для большинства других национально-религиозных сообществ на основе мировой религии, не только христиан, но и мусульман (мусульманин-татарин, мусульманин-ингуш и т.д.), буддистов (буддист-калмык, буддист-тувинец и т.д.).

В многонациональном и многорелигиозном обществе возникает проблема бесконфликтного сосуществования национальных и религиозных образовательных систем и соответствующих воспитательных практик, в том числе в области общего образования как одна из сторон, ас-

пектов в целом межнациональных и межрелигиозных отношений в социуме, в гражданской нации, государстве. Эта проблема может решаться различными путями в рамках единой общенациональной (общественно-государственной) системы общего образования, предусматривающими различную степень взаимодействия национальных и религиозных культурных практик в сфере общего образования. В советский период эта проблема была условно «решена» — в кавычках — путём репрессии всех национальных и религиозных образовательных систем, прежде всего русской православной школы. Очевидно, что это не решение проблемы, а насилие над обществом, людьми, народами. В Российской Федерации с 1990-х годов происходит постепенный переход от модели унифицированной идеологической советской общеобразовательной школы к новой модели, в большей мере соответствующей наличным социокультурным условиям, демократическим нормам и ценностям, в большей мере отражающей национальное и религиозное многообразие населения страны.

В этом процессе актуализируется тематика духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования в традиционалистской парадигме. Сложились или складываются локальные системы традиционного духовно-нравственного воспитания детей в общеобразовательных учреждениях в рамках российской системы общего образования в форме подсистем национально-религиозных общеобразовательных учреждений, действующих в тесном взаимодействии с национально-культурными и религиозными организациями. Наиболее сформированной такой подсистемой в настоящее время в Российской Федерации можно считать традиционное еврейское национально-религиозное общее образование, представленное примерно сотней общеобразовательных учреждений (детские сады, средние школы разных ступеней, образовательные центры и др.), обеспечивающих интересы в сфере общего образования примерно 70-80% из общего числа граждан Российской Федерации, формирующих социальный заказ на такое общее образование.¹⁵⁹ Также имеются в раной степени развитые подсистемы общего образования других народов России или национальных меньшинств в Российской Федерации (татарского, чеченского, армянского, азербайджанского, литовского, греческого и др.).

Основные традиционные религиозные общины народов России — православная христианская, исламская, буддистская в настоящее время также активизируют свою деятельность в сфере общего образования в

¹⁵⁹ Предварительные результаты мониторинга соблюдения принципов свободы совести и вероисповедания при изучении учебных курсов по истории и культуре религий в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях в регионах Российской Федерации. 24.04.2007 // Эл. ресурс: <http://www.oprf.ru/structure/comissions2006/11/materials/1896>

этом направлении. В основных религиозных общинах сложилось понимание системы общего образования как пространства реализации гражданских прав их последователей на получение детьми общего образования в соответствии с религиозными убеждениями и культурными особенностями, в том числе и религиозными, семьи школьника. Официальные представители Русской Православной Церкви заявляют о том, что «Нужно добиваться того, чтобы православное и в целом традиционное религиозное воспитание было полностью обеспечено как в семье, в школе, так и в культурном и информационном пространстве. У нас на это есть абсолютное право, и государство призвано в обеспечении этого права помогать».¹⁶⁰ О том же, фактически, говорят представители исламских религиозных организаций, и даже руководители органов государственной власти в ряде республик. Соответственно в некоторых регионах (Чечня, Ингушетия) общее образование и воспитание школьников «по умолчанию» уже строится фактически на традиционалистской национально-религиозной парадигме.

Формируя условия для традиционного национально-религиозного духовно-нравственного воспитания в российской системе общего образования, традиционные российские религиозные организации выстраивают взаимодействие с органами государственной власти на федеральном и региональном уровнях, с органами местного самоуправления, развивают свои образовательные, научно-педагогические, экспертные организации и центры. В этой сфере государство оказывает им поддержку, пока существенно различную по своему качеству, объёму, направленности в разных регионах, на разных территориях.

Следует отметить, что право граждан на получение их детьми общего образования (а в трактовке нового законодательства об образовании это в первую очередь — воспитание), в том числе в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, организациях является общепризнанным гуманитарным правом, закреплённым в международных правовых документах, участником которых является Российская Федерация. Например, в Протоколе № 1 Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод закреплено: «Государство при осуществлении любых функций, которые оно принимает на себя в области образования и обучения, уважает право родителей обеспечивать, чтобы такое образование и обучение соответствовали их собственным религиозным и философским убеждениям» (статья 2 «Право на образо-

¹⁶⁰ Православное воспитание россиян должно быть обеспечено в семье, школе, в сфере культуры и информации, заявляют в Церкви. / Интерфакс-религия. 22 апреля 2013 г.

вание»).¹⁶¹ Данная норма, фактически постулирующая право граждан на религиозное образование в светской школе в Российской Федерации, реально до сих пор не применяется, религиозное образование в таком понимании в федеральном законе пока не закреплено, что, понятно, связано с социокультурной ситуацией в российском обществе, её динамикой, в том числе конкуренцией воспитательных парадигм.¹⁶²

Указанные социальные изменения и процессы в российском обществе и системе общего образования формируют динамическое равновесие традиционалистской и секулярно-глобалистской парадигм духовно-нравственного воспитания (формирования ценностно-смысловой сферы личности) детей в российской системе общего образования, прежде всего в средней общеобразовательной школе. Тенденция восстановления значения в российском обществе традиционных социокультурных ценностей в постсоветский период ещё, очевидно, не исчерпана. Прежде всего, в части восстановления условий традиционного общественного воспитания детей для основных по численности в Российской Федерации национальных и религиозных групп. В общественном сознании сохраняется и расширяется понимание того, что демографический кризис, низкий уровень общественной морали, являющийся объективной причиной множества других негативных явлений (коррупция, социальное сиротство, распространение вредных зависимостей, преступность и др.) связаны с длительным отказом от традиционных духовно-нравственных ценностей, их диффамацией, разрушением в советский период. Замена, вернее подмена их коммунистической идеологией и советской моралью, не смогла в исторической перспективе обеспечить устойчивое воспроизводство общества даже просто в физическом, демографическом аспекте, не говоря уже о качестве культуры, о свободе и безопасности, об уровне жизни, благосостояния людей. Способствуют такой динамике и происходящие в последние годы социально-культурные изменения в странах Западной Европы, которые вследствие информационной и культурной открытости широко транслируются в России. Эти изменения выражаются как раз в обратных процессах — более глубокой секуляризации и разрушения традиционной для европейских обществ, народов христианской морали, распространении таких явлений (эвтанизация, кло-

¹⁶¹ Протокол № 1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1952 г.), ст. 2 // Международные акты о правах человека. Сборник документов. М.: Норма, 2000.

¹⁶² О проблеме отсутствия адекватной имплементации данных правовых норм в российском законодательстве и образовательной практике ещё до принятия нового федерального закона об образовании (2012) см., например в публикации: Спасская В.В. Право на образование как источник образовательных отношений. — ФГБНУ Федеральный центр образовательного законодательства. — 2006. Эл. ресурс: http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/analitika/detail.php?ELEMENT_ID=547

нирование, однополые сексуальные союзы, ранее сексуальное «просвещение» детей и т.д.), которые не принимаются в качестве нормы абсолютным большинством российского общества, даже в его нерелигиозной части. Но при этом, очевидно, они соотносятся с секулярно-глобалистской ценностно-мировоззренческой парадигмой.¹⁶³

В этих условиях и государственная политика в области образования должна отражать общественный тренд к повышению значимости традиционных ценностей¹⁶⁴, которые рассматриваются как основной ресурс преодоления негативных явлений в социуме и вообще — элементарно самосохранения российского общества и государства в исторической перспективе. В образовательной практике это позволяет, по нашему мнению, в настоящее время говорить о ведущем значении традиционалистской парадигмы в развитии духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования, российских школьников, ориентирующей на приоритет возрождения, сохранения и воспроизводства в новых поколениях традиционной морали и духовной культуры народов России.

Такой вывод не исключает осмысления и учёта рационального содержания других парадигм, ориентированных на приоритет интересов и ценности индивида (индивидуалистической), государства или социума (социоцентристской), мирового сообщества (глобалистской) и др. Но такого содержания, которое адекватно российским социокультурным условиям и общественным потребностям, способствует развитию народов России, сохранению и укреплению российского общества и государства.

¹⁶³ Из установочного текста последователей мировоззрения «светского гуманизма»: «Мы должны быть готовыми принять новые возможности воспроизведения рода... такие как... клонирование. В этих вопросах мы уже не можем оглядываться на моральные устои прошлого ... Гуманисты обосновывают право человека на достойный уход из жизни, как и право разумных взрослых людей отказаться от медицинской помощи, избавляя себя от страданий и даже приближая смерть. ... Супружеские пары одного пола должны обладать теми же правами, что и гетеросексуальные пары. Не должны запрещаться смешанные браки, в частности... между родственниками. ... С раннего возраста должна быть доступна возможность... сексуального просвещения». Гуманистический манифест 2000 // Кредо (ж. Оренбургского регионального отделения Российского философского общества). — 2000. — № 20.

¹⁶⁴ Данная тематика нашла отражение в одном из посланий Президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному собранию Российской Федерации. Указав на сохраняющийся низкий уровень общественной морали, он в связи с этим отметил: «...Россия должна быть суверенной и влиятельной страной. Мы должны не просто уверенно развиваться, но и сохранить свою национальную и духовную идентичность... Мы должны всецело поддержать институты, которые являются носителями традиционных ценностей, исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение. ... Государственная политика в этой сфере должна быть направлена на решение актуальных общественных задач. Мы обязаны... укреплять традиции народов России». Послание Президента Федеральному Собранию 12 декабря 2012 г. Эл. ресурс: <http://www.kremlin.ru/transcripts/17118>

Возможности конструктивной интеграции парадигмальных подходов в общественном воспитании в контексте проблемы формирования современной модели духовно-нравственного воспитания учащихся в российской школе.

Определение традиционалистской парадигмы духовно- нравственного воспитания в качестве ведущей в современных условиях, по нашему мнению, находит обоснование и в существующих тенденциях развития общественного воспитания детей в Российской Федерации в целом. Складываются новые условия общественного воспитания, осуществляется постепенный переход от тоталитарной этатистской и унифицированной модели к современной модели общественного воспитания, которая как раз соответствует возможностям реализации духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования на основе традиционных духовных и нравственных ценностей народов России. В числе таких новых условий воспитания можно выделить:

- расширение пространства взаимодействия социальных институтов в общественном воспитании, участия общественных (национальных, религиозных и др.) объединений, гражданских ассоциаций;
- полисубъектный характер взаимодействия институтов общественного участия в воспитании (каждый субъект взаимодействует с остальными), интенсификация взаимодействий;
- постепенный уход от жесткого этатизма в общественном воспитании, навязывания государством единой модели и содержания общественного воспитания¹⁶⁵ детей в российской системе общего образования;
- изменение ролей субъектов воспитания в соответствии с демократическим трендом: школа — пространство взаимодействия, социального партнёрства государства (в действующей правовой системе Российской Федерации нет понятия «государственная система образования»), семьи и общественных объединений граждан, в том числе национальных, религиозных;
- повышение роли семьи, родителей (законных представителей) учащихся в воспитании своих детей в школе, прежде всего в духовно-нравственном образовании и воспитании по выбору семьи ребёнка;
- распространение вариативных моделей духовно-нравственного образования и воспитания в школе на основе традиционной духовно-нравственной культуры народов России, традиционных российских ре-

¹⁶⁵ «Попытки государства вторгаться в сферу убеждений и взглядов людей — это, безусловно, проявление тоталитаризма. Это для нас абсолютно неприемлемо. Мы и не собираемся идти по этому пути. Мы должны действовать не путём запретов и ограничений, а укреплять прочную духовно-нравственную основу общества. Именно поэтому определяющее значение приобретают вопросы общего образования...» (Путин В.В. Послание Федеральному собранию РФ, 2012).

лигий (в форме предметной области ОРКСЭ и в других формах — учебных курсов, предметов по выбору, дополнительного образования, воспитательной деятельности в общеобразовательных организациях);

- рост общественного внимания к содержанию и воспитательному потенциалу общего образования, прежде всего обязательных социально-гуманитарных дисциплин — истории, литературы, обществознания (общественные дискуссии по содержанию и воспитательной направленности учебников по истории, по вопросам изучения русской классической литературы в школе, по использованию школьных сочинений, по вопросам качества изучения русского языка и т.п.);

- обновление нормативно-правовой базы общественного воспитания детей в системе общего образования. Включение в законодательство правовых норм о реализации духовно-нравственного воспитания детей в системе образования на основе традиционных социокультурных духовно-нравственных ценностей народов России, российских религий при участии семьи и традиционных российских религиозных организаций. Принятие нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации (2012), в котором впервые закреплены нормы о духовно-нравственном образовании, воспитании школьников, механизмы взаимодействия государства, семьи, религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании в процессе изучения религиозных культур и светской этики (статья 87). Разработка системы соответствующих подзаконных правовых актов, документов, причём не только государственных разных уровней, муниципальных, но и нормативных актов религиозных организаций (части 3, 12 указанной статьи), их согласование с государственными нормативными актами. К последней позиции можно добавить разработку и создание в регионах системы организационно-методического сопровождения социального партнёрства в духовно-нравственном воспитании школьников, в том числе в процессе введения курса ОРКСЭ духовно-нравственной воспитательной направленности.

Имея в виду эти условия, специалистами отмечается необходимость обновления модели общественного воспитания детей в нашей стране. При этом в числе одного из ключевых положений в этом процессе обновления, выделяется положение, акцентирующее роль отечественных ценностей и традиций, а также взаимодействие всех основных социальных институтов в российском обществе. Директор Института семьи и воспитания РАО академик С.В. Дармодехин отмечал: «Стратегия предполагает последовательный переход социального института воспитания в качественно новое состояние. Концептуальным ядром развития системы воспитания выступают следующие принципиальные положения. ... 2. Положение о формировании общенациональной стратегии воспитания, адекватной новым социально-экономическим реалиям, рос-

сийской ментальности, отечественным ценностям и традициям. Ключевым здесь является общепризнанное положение о создании целостного воспитательного пространства на основе социокультурного и системного подходов... консолидации усилий общества и государства, семьи, всех социальных институтов».¹⁶⁶

Переходя к анализу возможностей конструктивной интеграции парадигм духовно-нравственного воспитания в формировании современной модели воспитания российских школьников, реализации государственной политики в области образования, следует сказать, что эти возможности в значительной степени обусловлены отсутствием острых социальных противоречий, конфликтов. Только в таких условиях, хотя бы относительной социальной стабильности, возможно формирование государственной политики в сфере общественного воспитания, которая бы основывалась на традиционалистской парадигме и максимально учитывала позитивное содержание других парадигм, формируя и обеспечивая реализацию общественного воспитания с учётом интересов и особенностей максимально большей части нашего общества (учесть интересы абсолютно всех социальных групп в обществе практически невозможно).

Специалисты, исследующие явление полипарадигмальности в педагогике и образовании, отмечают возможность конструктивной интеграции парадигм в образовательной практике, и, более того, усматривают в такой интеграции возможности для снятия присущих каждой из парадигм в отдельности определённой конфликтности в отношении остальных. Так, Е.Н. Шиянов и Н.Б. Ромаева дают развернутую формулировку полипарадигмальности в педагогике и в числе «принципов полипарадигмальности» перечисляют: «- допустимость сосуществования нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания; - ориентация процессов социализации и индивидуализации личности на различные парадигмальные установки».¹⁶⁷ Однако при том, что первые указанные характеристики подразумевают равное отношение к разным парадигмам, в последующих характеристиках авторами принципа полипарадигмальности выявляется иерархизация парадигм. От, условно говоря, менее «правильных» к более «правильным»: «Кроме того, следует отметить факт зависимости выбора педагогической парадигмы от уровня профессиональной подготовки учителя. Хорошо известно, что низкий уровень профессиональной компетенции предпола-

¹⁶⁶ Дармодехин С.В. Проектирование стратегии развития воспитания детей в российском обществе // Воспитание школьников. — 2013. — № 7. — С. 3-10

¹⁶⁷ Шиянов, Е.Н. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева // Педагогика. — 2005. — №9. — С. 17–25.

гает ориентацию на авторитаризм, традиционную педагогику с её жесткой детерминацией образовательного процесса учителем. Гуманистическая педагогика всегда требовала как высокого уровня профессиональных умений, так и сформированных педагогических ценностей» (там же). В данном случае «правильной» у авторов этой работы выступает, условно, гуманистическая парадигма, а «традиционная педагогика» соотносится с авторитаризмом и низким уровнем профессиональной компетентности учителя. Здесь, очевидно, речь идёт о педагогических парадигмах, выделяемых по признаку той или иной формы, способа организации отношений участников образовательно-воспитательного процесса (диспозиция учитель — ученик, воспитатель — воспитуемый). В приведённом примере авторы усматривают возможности сочетания условно говоря «авторитарной» или традиционной и «гуманистической» парадигм в педагогике: «... - использование различных парадигм на стратегическом (идеологическом) и оперативном уровнях одним педагогом; - зависимость выбора педагогом парадигмы от уровня сформированности мотивации учения школьников (пассивной и активной установки на собственное интеллектуальное развитие); - сочетание элементов различных парадигм в рамках конкретной технологии образования... Таким образом, мы считаем принцип полипарадигмальности проявлением педагогической мудрости, а не педагогическим эклектизмом. Сформулированный современной педагогикой в обобщенном виде методологический принцип полипарадигмальности, на наш взгляд, позволяет снять имманентную различным парадигмам оппозиционность и конфликтность и определить ведущие подходы, как в теоретических исследованиях, так и в образовательной практике» (там же).

В нашем же случае, когда выделение парадигм воспитания проводится по признаку ценностно-мировоззренческого основания, оказывается более затруднительным или даже невозможным такое формальное сочетание различных парадигм в образовательном процессе. Ещё можно представить себе учителя, который акцентирует «гуманизм» или «авторитарность» в отношении к школьникам в зависимости от уровня мотивации учащихся в конкретном классе (хорошем или «двоечном»). Но невозможно представить себе педагога, который бы с одним классом работал на основе традиционалистской парадигмы духовно-нравственного воспитания, а с другим на основе секулярно-глобалистской парадигмы, даже учитывая предпочтения их семьи, родителей. Возможности конструктивной интеграции парадигм духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования на различных ценностно-мировоззренческих основаниях, вероятно, лежат в другой плоскости. Обозначим эти возможности в отношении основных,

выделенных парадигм духовно-нравственного воспитания, принимая в качестве ведущей традиционалистскую парадигму.

Так, в отношении секулярно-глобалистской парадигмы представляется вполне возможным учитывать в формировании содержания духовно-нравственного воспитания любой конкретной национально-религиозной направленности так называемые «общечеловеческие ценности» в их понимании, не противоречащем интересам свободного культурного развития, традиционной морали народов России. Такие ценности имплицитно содержатся в международных гуманитарных документах, участником которых является Российская Федерация, и могут быть выделены в них. Основные такие документы: Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Международная конвенция о правах ребёнка (1989 г.), Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.), Международные пакты о гражданских и политических правах, об экономических, социальных и культурных правах (1966 г.) и т.д.

Это, в частности, такие, условно говоря, общечеловеческие ценности, как право человека на жизнь, образование, медицинскую помощь, свободное культурное развитие, приоритет семьи в воспитании своих детей, забота родителей о детях и взрослых детей о нуждающихся в помощи родителях, охрана природы, сохранение культурно-исторического наследия и т.д. Иные, расширенные понимания общечеловеческих ценностей как приоритетных над традиционными ценностями вступают в противоречие даже не только с российскими традиционными духовно-нравственными ценностями (народов России, российских традиционных религий), но и с общими гражданскими ценностями в Российской Федерации, основное содержание которых представлено, легитимно закреплено в Конституции России (глава 2). Если глобальное, общечеловеческое измерение в содержании духовно-нравственного воспитания школьников будет представлено именно этим, вышеуказанным ценностным содержанием, зафиксированным в авторитетных международных документах, такая интеграция традиционалистского и глобалистского подходов к формированию ценностных основ воспитания школьников не должна вызывать противоречий.

В отношении частных парадигм духовно-нравственного воспитания:

- конструктивная интеграция индивидуалистической парадигмы даёт возможность акцентировать ценность личности, индивидуальности, прав и свобод отдельного человека перед коллективом (в коллективе) и коллективными требованиями. Такая интеграция более всего органична для христианства, где признаётся индивидуальная свобода личности и в природе, и в социуме, и даже в отношениях к Высшему, Творцу, к Богу. Для других традиционных в Российской Федерации религий это может

потребовать учёта личных прав и свобод человека на мировоззренческое самоопределение, свободное определение своего отношения к религии, национальности. Такие позиции могут противоречить установлениям некоторых религий (санкции за отказ от религиозной или национальной идентичности, запреты на отказ от религиозной принадлежности, смену религиозной принадлежности, свободу вероисповедания и т.п.). Но в этом случае такие установления должны быть скорректированы или исключены из содержания духовно-нравственного образования в рамках той или иной религиозной или национальной традиции, которое представляется, транслируется детям в системе общего образования (даже религиозного или национального во всех по организационно-правовой принадлежности образовательных организациях, включая частные);

- конструктивная интеграция социоцентристской парадигмы может обеспечивать координацию задач духовно-нравственного и общего гражданского воспитания детей в системе общего образования и является важной для формирования целостной системы воспитания школьников в единстве инвариантного (гражданское, гражданско-патриотическое воспитание) и вариативного (духовно-нравственное воспитание детей по выбору их семьи) компонентов. Социоцентристская парадигма в форме приоритета государственных, общенациональных интересов над интересами отдельных национальных и религиозных групп в обществе может быть конструктивно интегрирована в части, направленной на исключение конфликтов в практике духовно-нравственного воспитания, обусловленных противоречиями конкретных национальных и религиозных традиций. Такие противоречия, очевидно, имеются. Например, в ценностно-мировоззренческих системах библейских религий — традиционных в России христианства, ислама, а также иудаизма. Учитывая социоцентристскую парадигму в реализации традиционного духовно-нравственного образования, например, мусульман, христиан или иудеев, эти различия не обозначаются, исключаются из содержания образования, духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования. Фактически это уже осуществляется в процессе изучения традиционных религиозных культур в рамках предметной области (комплексного курса) ОРКСЭ, когда образовательные программы по религиозным культурам для общеобразовательной школы строятся с учётом общих российских гражданских ценностей и норм. В них не включается (не допускается) содержание, связанное с межрелигиозными оценками, критикой других религий в любой форме, положениями, противоречащими общепринятым в российском обществе нормам морали и права. Так содержание воспитания согласно традиционалистской парадигме «корректируется» сообразно подходам социоцентристской парадигмы в

целях недопущения элементов, способных вызывать социальную напряженность, межрелигиозные или межнациональные конфликты. К этой же теме относится исключение межрелигиозной критики в любом виде из содержания образовательных и воспитательных программ, а также включение в программы духовно-нравственной воспитательной направленности по религиозным культурам материалов общей гражданской российской воспитательной направленности. Например, в содержание образования по религиозным культурам в рамках ОРКСЭ имеется общий урок российской гражданской воспитательной направленности, соответствующая тематика в предметном содержании.

Конструктивной интеграции парадигм духовно-нравственного воспитания в образовательном пространстве может способствовать соблюдение ряда условий, в целом характеризующих ситуацию социальной стабильности, открытости и свободного диалога основных мировоззренческих, религиозных социокультурных групп в обществе. В числе таких условий можно выделить следующие условия.

«Согласие с большинством» — признание ведущим основанием в определении направленности государственной политики в области образования и общественного воспитания детей интересов большинства в обществе. Действенность социально-политических и правовых механизмов в рамках демократического политического режима, обеспечивающих учёт интересов гражданского большинства при соблюдении законных интересов и прав меньшинств, но при недопущении навязывания решений меньшинств в ущерб интересам большинства.

«Приоритет закона» — в отношениях разногласий последователей разных ценностно-мировоззренческих систем, мировоззренческих групп основным способом регулирования является право, закон. Все споры могут решаться только в существующем правовом поле и при уважении прав всех сторон.

«Человеческое и гражданское равенство» — запрет на диффамацию носителей других ценностно-мировоззренческих систем как людей, обладающих изначально более низкими человеческими качествами. Из общественной и научной дискуссии должны быть абсолютно исключены подходы, в любом виде предполагающие или предусматривающие неравенство граждан России в их правах влиять на государственную политику, общественную жизнь (гражданское неравенство). Недопущение в научной и общественной дискуссии об общественном воспитании детей подходов, предусматривающих «исключение» мировоззренческих оппонентов в любом понимании, возможность применения к оппонентам неправовых средств воздействия, насилия, запретов, идеологической цензуры и т.п. (не имея в виду пропаганду терроризма, экстремизма и т.п.).

Имея в виду последнее условие можно привести пример общественного выступления явно несоответствующего данному условию. В уже цитированной выше статье последователь секулярного глобализма культуролог И.Г. Яковенко предлагает репрессивные меры, направленные на последователей традиционных ценностей, ограничения их права и свобод в российском обществе «... Смена ментальности всегда связана со сменой поколений. В мягком, щадящем варианте — естественной сменой; в жестком, революционном и насильственном — с угнетением и диффамацией носителей уходящего качества. ... Самая жёсткая борьба приверженцев старого и нового в данном случае — самый короткий и наиболее надежный путь инверсии, закрепляющей новую установку. Следование изживаемым ценностям должно быть связано со смертельной опасностью».¹⁶⁸ Здесь налицо фактически экстремистские заявления, направленные на ограничение гражданских и человеческих прав «носителей уходящего качества», которыми автор обозначает людей, граждан Российской Федерации, являющихся носителями традиционной культуры народов России, российских религий. Такой вывод подтверждают конкретные рекомендации в области образования, которые формулирует автор. Так, далее им предлагается, в частности, помимо исключения изучения русских народных сказок в школе и т.п. мер, ввести обязательное обучение российских чиновников за рубежом: «Начиная с некоторого уровня (руководитель федерального департамента, замминистра, начальник отдела канцелярии администрации, парламента и премьера, генерал-лейтенант) обязательно высшее образование за рубежом, с проживанием за границей не менее четырёх лет. ... В результате в страну будут возвращаться люди с другими мозгами. Эффективность этой стратегии видна на примерах стран Балтии и Грузии. ... Такая стратегия соответствует положениям болонского процесса. Согласно Болонской декларации, студент в идеале должен не менее семестра проучиться в другой стране» (там же).

Здесь можно говорить о пропаганде дискриминации граждан Российской Федерации в части ограничения права занимать должности в органах государственной власти, Вооруженных силах для лиц, не владеющих иностранным языком и не лояльных иностранным державам, фактически о пропаганде запрета государственной службы для носителей российского патриотического сознания. И соответственно о введении преференций в гражданских правах для граждан «с другими мозгами», не разделяющих традиционных ценностей народов России, не патриотов Российской Федерации, ориентированных на ликвидацию суве-

¹⁶⁸ Яковенко И.Г. Что делать? / Новая газета, 15 марта 2012 г. Эл. ресурс: <http://www.novayagazeta.ru/arts/51633.html>

ренитета Российского государства¹⁶⁹ в соответствии с целевыми идеологическими установками «секулярного гуманизма». Очевидно, что такие подходы не могут быть приняты в общественной дискуссии и «закрывают» возможности интеграции соответствующих воспитательных парадигм, практик в содержание духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования Российской Федерации (если мы рассчитываем, принимаем как норму свободное и независимое существование и развитие нашей страны, общества, государства).

Дальнейшее исследование возможностей интеграции различных парадигм духовно-нравственного воспитания в российской школе позволит более обоснованно говорить о формировании современной модели воспитания школьников. В современных условиях эта модель не может быть жёстко ориентированной исключительно на одну из парадигм, полностью сводиться к данной парадигме без учёта других, не предусматривать возможности интеграции других парадигм. Обоснование такой модели, сочетающей как инвариантный компонент воспитания школьников, ориентированный на общепринятые в России нормы права и нравственные ценности, на российскую светскую — гражданскую этику, так и вариативный компонент, представленный традиционной культурой и практикой общественного воспитания на основе традиционных ценностей основных национальных и религиозных групп, потребует дальнейших исследований и разработок.

Проведённый анализ парадигмальных оснований духовно-нравственного воспитания школьников, по нашему мнению, позволяет сделать вывод о продуктивности использования понятия «парадигма» применительно к исследованию возможностей совершенствования воспитательной деятельности в системе общего образования. Выявление основных ценностно-мировоззренческих парадигм духовно-нравственного воспитания позволяет более определённо характеризовать современную ситуацию в общественном воспитании детей и может служить методологическим ориентиром для разработки конкретных предложений для практики в процессе модернизации общего образования, формирования государственной социальной политики, реализации Стратегии развития воспитания детей (2015 г.) в системе образования. Так, если принять положение о ведущей роли традиционалистской парадигмы в духовно-нравственном воспитании учащихся современной российской школы, это влечёт за собой определённые выводы не только для сферы образования, но и для других областей общественной жизни. В частности, роль семьи как полноправного участника воспитательного

¹⁶⁹ «Отдельные государства обязаны делегировать часть своего суверенитета определенной системе транснациональной власти ... Де-факто, политические границы мира произвольны. Мы не можем с ними считаться» (Гуманистический манифест 2000).

процесса в школе потребует более чёткого и детализированного закрепления в законодательстве о семье и образовании, в традиционном понимании этого социального института, возможно с указанием основных социокультурных характеристик и особенностей традиционной семьи народов России. Участие религиозных организаций в духовно-нравственном воспитании детей в школе ставит задачу формирования институциональной системы социального партнёрства по принципу «обратной связи» между государством, органами власти и религиозными организациями по вопросам их участия в общественном воспитании детей в качестве социальных партнёров. Новые задачи могут ставиться в вопросах подготовки педагогических кадров, учителей и воспитателей, руководителей образования, и в области совершенствования самоуправления в общеобразовательных учреждениях (организациях), и в сфере распределения полномочий и функций органов государственной власти разного уровня и органов местного самоуправления. Возможно, потребуется переосмысление содержания и взаимного соотношения «государственного заказа» и «общественного заказа» в духовно-нравственном воспитании, решение проблемы «общественного договора» в общем образовании (которая пока не решена адекватно в материалах ФГОС общего образования).

Осмысление указанных проблем может составить содержание дальнейших научных исследований, направленных на оптимизацию условий духовно-нравственного воспитания детей в российской школе.

2. Очерк истории духовно-нравственного воспитания в российской школе (начало XX в. — современный период)

Термин «духовно-нравственное воспитание» начал вводиться в научно-педагогический оборот около двадцати лет назад на новом этапе развития российского общества и отечественного образования. Чёткое же определение понятия «духовно-нравственное воспитание» не завершено ещё до настоящего времени. Так в Педагогическом энциклопедическом словаре 2002 г. отсутствует не только определение, но и упоминание о духовно-нравственном воспитании, однако представлено определение понятия «духовность». Подчеркивается, что духовность «обобщенно отражает ценности (смыслы) и соответствующий им опыт, противоположные эмпирическому («материальному», «природному») существованию человека».¹⁷⁰ Духовность выражается в преодолении повсе-

¹⁷⁰ Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002, 528 с. — С. 81.

дневности, привнесении в неё дополнительных, возвышающих и индивидуализированных смыслов. Духовность всегда обращена к идеалу. Социоцентристское мышление сводит духовность к культуре, однако сама по себе культура не непременно духовна: культурные практики утверждают те или иные нормы, но не всякие нормы непосредственно обращены к идеалу. Социальность, когда она спонтанна, корыстная и узкоадаптивная, является бездуховной.

В работе «Психология детства» В.В. Зеньковский выделял три составляющих духовной сферы личности: моральную, эстетическую и религиозную, подчёркивая, что все они находят своё выражение «в чувствах, работе ума и активности».¹⁷¹ Духовная культура человека, с этой точки зрения, является результатом его самоопределения по отношению к добру, красоте, истине — базовым категориям нравственности, эстетики и религии. А уровень духовной культуры определяется через оценку развития основных собственно человеческих способностей: нравственной способности — к различению добра и зла; эстетической способности — к различению прекрасного и безобразного; религиозной способности — к различению истинного и ложного. В основе же развития этих способностей непременно лежат конкретные духовные (нравственные, эстетические, религиозные) идеалы и эталоны, заданные в контексте определённой социокультурной традиции и усвоенные личностью.

Отметим, что соотношение духовного и нравственного аспектов воспитания заключается в том, что духовная составляющая воспитательного процесса представляет собой содействие ребёнку в освоении системы ценностей и идеалов в контексте также определённой мировоззренческой системы. Нравственная же составляющая направлена на содействие в развитии чувств, отношений и поведения в социально значимой деятельности ребёнка: взаимоотношениях с другими людьми и окружающим миром.

В России именно духовность во все исторические периоды выступала социальным фактором, определяющим развитие общества. Русская история является подтверждением своеобразия и самобытности российской социальности, сущность которой коренится в способах социального взаимодействия, основанного на соединении духовности и соборности, приоритетах нравственных ценностей и социально значимых доминант.¹⁷² Потенциал отечественного воспитания на протяжении всей русской истории также определялся культурной традицией приоритета

¹⁷¹ Зеньковский В.В. Психология детства. — Екатеринбург: Деловая книга, 1995, 347 с. — С. 200.

¹⁷² Рёдель, А.И. Духовность в структуре российского менталитета (к вопросу о социокультурной трансформации российского общества) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филос. наук / А.И. Рёдель. — М., 2003.

духовности. В практике повседневной жизни эта традиция реализовывалась посредством воспитательной парадигмы, в которой формирование духовных качеств выступало неотъемлемой частью подготовки к жизни подрастающих поколений и являлось центральной задачей воспитания. А сам воспитательный процесс рассматривался как обладающий духовной целостностью и направленностью. Единство воспитания и духовности служило культурной основой российского типа социализации.

Первую системную попытку анализа связи ценностей, идеалов и целей воспитания в ретроспективе отечественного образования предпринял П.Ф. Каптерев в труде «История русской педагогики»¹⁷³ (Петроград, 1914). В истории развития отечественной воспитательной практики и педагогических идей в России П.Ф. Каптерев выделил три больших периода, характеризующиеся определённой системой господствующих духовно-нравственных и социокультурных ценностей; включённостью разных социальных институтов в осуществление процессов воспитания/образования; отвечающими духу времени педагогическими идеалами и целями воспитания.¹⁷⁴

Становление системы школьного образования началось в XVIII веке. Постепенно складывалась и система духовно-нравственного воспитания в школах. Главным звеном системы духовно-нравственного воспитания и религиозного обучения в России дореволюционного периода стало обязательное преподавание во всех учебных заведениях, независимо от ведомственной принадлежности (в церковно-приходских школах, воскресных, начальных и средних учебных заведениях) Закона Божьего, имеющего целью «обучение истинам религии и правилам нравственности, на религиозном учении основанном, а также сообщение сведений о богослужении и истории данной религии, её учреждениях и установлениях».¹⁷⁵ Преподавание Закона Божьего имело огромное значение, его влияние на подрастающее поколение было, несомненно, положительным. Однако система религиозного воспитания, и школьный курс Закона Божьего в частности, не были безупречны. Современники видели и понимали недостатки этого курса. Споры и дискуссии в обществе (на всероссийских законоучительских съездах, в Учебном Комитете Святейшего Синода, в Министерстве народного просвещения, в педагогическом сообществе, в родительской среде) велись о структуре и содержании курса Закона Божьего, программах, методах и методиках пре-

¹⁷³ Педагогией до начала XX века было принято называть воспитательную практику, в отличие от педагогики как науки.

¹⁷⁴ Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев / Предисл. Н.В. Бордовской; Послесл. В.П. Борисенкова. — СПб.: Алетейя, 2004, 560 с.

¹⁷⁵ Барсов, Н. Закон Божий / Н. Барсов // Энциклопедический словарь. Т. 23. (Репринт. воспроизв. издания Ф.А.Брокгауз-И.А.Ефрон. 1890 г.) — М., 1991. — С. 175.

подавания, обязательности экзаменов и оценок и т.д. Они объективно способствовали повышению качества этого образования и воспитания. В то же время, эффективность или результат духовно-нравственного образования и воспитания учащихся тогда, как и в настоящее время, зависели от многих факторов, важнейшим из которых признавался сам учащий — преподаватель Закона Божьего или законоучитель, его личность и профессиональная подготовленность. Главнейшими качествами педагога-законоучителя считались искренняя религиозность, честность, любовь к своему делу и детям, терпение, твёрдость воли и настойчивость, самообладание, бдительность, аккуратность и справедливость.

В «Правилах о церковно-приходских школах», утверждённых 13 июня 1884 г. и в циркулярном указе Святейшего Синода от 12 июля 1884г. указывалась цель начальных школ, открываемых православным духовенством, состоящая в том, чтобы «утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания».¹⁷⁶ Особо оговаривалось воспитательное значение Закона Божьего как школьного учебного предмета, и давались некоторые методические указания относительно способа преподавания. Поскольку вера есть более сложное явление, чем простое рассудочное усвоение предметов, обозначенных термином «Закон Божий», то между успехами в познании религиозных истин и успехами поданной живой веры нельзя поставить знака равенства. Поэтому считалось, что обязанности законоучителя не должны были замыкаться границами классного преподавания, а переноситься и за стены учебного заведения.

Помимо преподавания Закона Божьего в дореволюционный период успешно развивались разнообразные формы сотрудничества светской и духовной власти в воспитании учащихся общеобразовательных учебных заведений. Законоучители активно участвовали в работе педагогических советов школ и гимназий, проведении внеклассных занятий — религиозно-нравственных чтений, экскурсий, соединенных с паломничеством к местам религиозных святынь. В духовных учебных заведениях дореволюционной России осуществлялась подготовка учительских кадров. Ещё в 1866 г. в духовных семинариях вместо упразднённых естественнонаучных дисциплин была введена педагогика. Решено было будущих пастырей обучать основам педагогики с той целью, чтобы они, как законоучители церковно-приходских и светских начальных школ, на основе новейших достижений педагогической науки могли полноценно преподавать Закон Божий и проводить религиозно-нравственное воспитание и

¹⁷⁶ Правила о церковно-приходских школах, Высочайше утвержденные 13 июня 1884 г. и Циркулярный указ Святейшего Синода от 12 июля 1884 г. за № 8 о Высочайше утвержденных 13 июня 1884 г. правилах о церковно-приходских школах // Правила и программы для церковно-приходских школ и школ грамоты. — СПб., 1894. — С. 3—11. — С. 3

обучение. Было понимание того, что законоучитель должен быть «вооружен» знаниями и навыками педагогического мастерства.

Конечно, нет оснований идеализировать ситуацию с преподаванием Закона Божьего и постановкой дела духовно-нравственного воспитания в дореволюционной России. Известный общественный деятель М.А. Миропиев писал в 1917 г. на страницах «Журнала Министерства народного просвещения»: «К сожалению, наша школа ушла в мелочи, в богословско-схоластические тонкости и просмотрела суть христианского учения — религиозное воспитание. Вследствие этого религиозное знание поставлено у нас выше религиозного воспитания, религиозного спасения. Отсюда... религиозная казуистика и формализм, индифферентизм и неверие, уход в... рационалистические секты. Иисус Христос учил нравственности, а мы о ней большею частью молчим и сообщаем только разные сведения о религии. Христос учил о любви к Богу и ближним, а мы говорим об этом только вскользь... Иисус Христос указал нам высочайший идеал для бесконечного совершенствования, а мы говорим об этом только мимоходом. Иисус Христос о самых возвышенных истинах учил просто, наглядно, образно, в форме сравнений и притч, а мы говорим туманно, отвлеченно... Мы низвели Закон Божий до уровня обыкновенного учебного предмета и даже оцениваем успехи по нему баллами. Примеры окружающих лиц и особенно воспитателей не только не содействуют делу религиозного воспитания, но довольно часто даже вредят ему. Наконец, некоторые законоучители погасили в себе религиозный огонь, являясь наёмниками, часто без уважительных причин не посещают своих уроков».¹⁷⁷

Но всё-таки не эти негативные явления определяли главное: в народе сохранялась тяга к религиозному просвещению, представления о добродетели и грехе, уважительное и почтительное отношение к духовенству. И, конечно, не эти указанные, во многом справедливые, недостатки традиционного духовно-нравственного воспитания в дореволюционной российской школе, в основном, обусловили то духовно-нравственное состояние российского общества, при котором стали возможны последующие катастрофические события: крушение русской православной государственности, социальный переворот, ожесточённая гражданская война. При всех своих недостатках традиционное духовно-нравственное воспитание детей в дореволюционной системе образования реально сдерживало развитие в обществе негативных тенденций социальной розни, ненависти, препятствовало разрыву с историческими и культурными традициями, которые позволили нашему народу создать

¹⁷⁷ Миропиев, М.А. Основные принципы обучения в русской начальной школе / М.А. Миропиев // Журнал Министерства народного просвещения. 1917. — № 5. — С. 7–9. — С. 7.

одно из величайших в истории государство, обеспечить высокий уровень культуры и народного благосостояния.

В последующий период в воспитательной политике новой власти был сделан акцент на преобразующий мировоззренческий атеистический, материалистический дискурс образовательной деятельности.¹⁷⁸

С 1917 г. десятки лет в Советском Союзе господствовал принудительный государственный атеизм. Его теоретической основой являлась известная формула основоположников марксизма: «Религия — опиум для народа». Считая религию абсолютным злом, коммунисты объявляли, что именно эксплуататорские классы и их социальные институты поддерживают и воспроизводят «религиозные предрассудки». Поэтому революционное преобразование общества сделает возможным полное упразднение религии. В понятие «культура» марксизм не включал такой важный её компонент как религиозное сознание. В СССР идеологическая доктрина воинствующего атеизма получила своё практическое воплощение. Антирелигиозная политика активно поддерживалась всем пропагандистским и в целом силовым аппаратом государства. Борьба против религии и Церкви особенно активно велась в сфере образования. В течение многих десятилетий формирование непримиримого к религии воинствующего атеизма считалось одной из главных задач коммунистического воспитания и детей и взрослых. Педагогическая литература постоянно ориентировала на это деятельность учителя. Формально провозглашенная свобода совести сводилась фактически только к свободе пропаганды атеизма, который в большинстве случаев вёл к грубому надругательству над религиозными верованиями. Это губительно влияло на нравственный облик самих «безбожников».¹⁷⁹

В отношении нравственного воспитания лишь отчасти продолжала развиваться отечественная педагогическая традиция, базирующаяся на российском менталитете. Проявлениями развития этой традиции были социальная направленность воспитания, интерес к ребёнку, стремление познать его во всех проявлениях, гуманизировать отношения воспитателя и воспитанников в условиях коллективного воспитания. Выдвигались и воплощались на практике идеи свободного воспитания, создания гуманной атмосферы, в которой могли бы проявляться и развиваться заложенные от природы таланты, склонности воспитанников. Важной чертой отечественной педагогики в начале XX в. было также то, что каждое серьёзное педагогическое исследование содержало попытку дать описание идеала человека, сформулировать и обосновать цель воспитания.

¹⁷⁸ Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 1999. — С.13.

¹⁷⁹ Богуславский М.В. XX век российского образования. — М.: ПЭРСЭ, 2002, 336 с. — С. 171.

Сложившиеся к началу XX века этические теории (П.Ф. Каптерев и другие) определяли сущность нравственного воспитания как триединую задачу воспитания воли, характера и духа. В соответствии с такой установкой концептуального значения, отвечая на вопрос о том, как воспитывать волю, формировать характер, развивать дух солидарности, в Декларации «Основные принципы единой трудовой школы» (1918 г.) в преемственности с классическими нравственными ценностями обосновывалось как универсальное средство воспитания — труд (он трактовался и как аксиологическая категория). При этом подчёркивалось как обязательное условие осуществления трудового принципа «братское, любвеобильное, равное отношение учащихся к учащимся».¹⁸⁰

Послереволюционная школа провозглашала демократические и гуманистические принципы в учебно-воспитательной деятельности. Первые руководители Наркомпроса, ученые-педагоги в 1920-е годы хорошо знали труды отечественных философов (В.С. Соловьева, П.А. Флоренского, С.Н. Булгакова, В.В. Розанова), в центре внимания которых находились такие вечные ценности и вопросы, как совершенствование мира и человека, вера в неограниченные возможности человека, идея свободы личности, её высокого нравственного и исторического предназначения. Разрешение противоречия между духовным и материальным миром философы-идеалисты видели в максимуме духовных устремлений личности. В отличие от них педагоги-марксисты все надежды в этом плане возлагали на революционное преобразование общества, в процессе которого человек изменяет свою собственную природу и обретает ценности, соответствующие новому социальному устройству. Утверждение классового приоритета стало официальной государственной идеологией также и в отношении ценностей образования.

Педагоги-марксисты, представляющие радикальные позиции этого направления (В.Н. Шульгин, В.А. Рындич) стремились не только внести эту идеологию и соответствующую политику в школу, систему общего образования детей, но и подчинить им весь учебно-воспитательный процесс. Изгнать из школы все традиционные религиозные и национальные праздники, ввести новые революционные праздники, внедрить в сознание детей идею о том, что новый человек коммунистического будущего обязан принести себя в жертву ради интересов общества.¹⁸¹

Поскольку нравственное формирование личности в дореволюционной педагогике и школьной практике в большинстве случаев отождествлялось с религиозно-нравственным воспитанием, то в советской пе-

¹⁸⁰ Игнатъева, Т.Б. Нравственные ценности в отечественной педагогике (с середины 50-х — начала 90-х гг. XX в) / Т.Б. Игнатъева // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / Под ред. З.И. Равкина. — М.: ИТПиО РАО, 1995, С. 296-357. — С. 308.

¹⁸¹ Там же, с. 308-309.

дагогике первой половины 1920-х годов не употреблялось понятие «нравственное воспитание». В педагогической литературе широко использовалась такая новая для того времени категория, как «общественное воспитание» (имея в виду коммунистическое как общеобязательное), её основными составляющими являлись: воспитание общественных инстинктов, воспитание общественного сознания, формирование общественных навыков. Это определение указанной категории, предложенное Н.К. Крупской, в дальнейшем было положено в основу понимания сущности нравственного воспитания, его главных компонентов.¹⁸² Первый период советской власти можно охарактеризовать как период активного внедрения в учебно-воспитательную деятельность нравственных ценностей, соответствующих нормам коммунистической морали. Вынужденно, в условиях насилия и политических репрессий отказавшись от традиционных нравственных ценностей, в педагогической науке и практике в этот период пытались, используя демократические и секулярно-гуманистические традиции мировой и отечественной школы, создать обновлённую систему аксиологических установок и ориентаций. В качестве основной цели и ценности была выдвинута идея формирования всесторонне и гармонично развитого человека, коллективиста-общественника. Коммунистическая педагогика была призвана внедрять в массовое сознание идеи мировой революции, ценности коммунистической морали. До середины 1950-х гг. в отечественной педагогике шёл непрерывный процесс усиленной политизации, внедрения ценностно-мировоззренческих установок, искажающих смысл традиционных российских ценностей в сфере духовной жизни.

Если в работе талантливых, лучших педагогов первых десятилетий советского времени осуществлялся активный поиск жизненных воспитательных подходов, то в массовом педагогическом опыте были почти полностью утрачены многие духовные и нравственные ценности, присущие дореволюционной российской педагогике. Это самоценность и свобода развития подрастающей личности, её право на сохранение и обогащение своих склонностей и дарований, на независимое осуществление своих духовных интересов и потребностей, ориентир на традиции и воспитательные установки семьи. В 1930-е гг. произошёл окончательный официальный отказ от традиционных ценностей воспитания национального и общечеловеческого характера, господствовавших в предреволюционный период. В практике произошло возвращение к дореволюционной казенной «школе учёбы» в её наиболее консервативных образцах, основанных на зубрежке и строгой дисциплине. Педагогическая мысль обеднялась, сводясь часто к пересказу трудов классиков мар-

¹⁸² Там же, с. 310.

ксизма и партийных постановлений. Содержание педагогических исследований ограничивалось рассмотрением аспектов классно-урочной системы, в воспитании — развитием коммунистического воспитания. В отечественном воспитании того периода немалое внимание уделялось формам и методам патриотического воспитания, что особенно усилилось в предвоенные годы и в годы Великой Отечественной войны. Миллионы советских людей: учеников и выпускников школы проявили в годы войны героизм, что в определённой мере доказывало и продуктивность содействовавшей их формированию воспитательной системы.

Все изменения в отечественном образовании и воспитании послевоенного времени укрепляли и завершали ту смену парадигм, которая произошла в середине 1930-х годов. Среди изменений образовательной политики, имеющих значение для условий формирования духовно-нравственных качеств личности ребёнка в системе общего образования, в этот период следует отметить: введение начальной военной подготовки, раздельное обучение мальчиков и девочек; установление школьной формы, ученического билета, введение жёстких дисциплинарных мер. Эти, на первый взгляд разрозненные меры, были чёткой образовательной политикой, завершившейся к началу 1950-х гг. формированием такого единого типа средней общеобразовательной школы как «сталинская гимназия». Идеиная система отечественного образования середины XX века представляла собой причудливый симбиоз дореволюционной педагогической мысли консервативного толка и марксистско-ленинско-сталинских установок. После кончины И.В. Сталина наметился новый образовательный курс, нашедший свое воплощение в «Законе о связи школы с жизнью» (1958) и в хрущёвской образовательной реформе. Идеиный фон непосредственно, даже механически воспроизводился из опыта 1920-х. В советскую систему образования вернулся дух творческого поиска, установка на активный самостоятельный характер познавательной деятельности учащихся. Возобновилось школьное самоуправление, гуманизировалась деятельность пионерской организации и школьного комсомола. Развернулось коммунарское движение. Но из всего наследия школы и педагогики 1920-х гг. оказались в наибольшей степени востребованы её наименее плодотворные годы — с 1929 по 1931 гг. — с их идеями втягивания школьников в непрерывный общественно-производительный труд. В этот период впервые ярко заявили о себе те, кто в дальнейшем будет представлять своего рода гуманистическую оппозицию официальной педагогике.

В 1960-70 гг. впервые в истории советского воспитания появляются педагогические концепции гуманистической ориентации, альтернативные коммунистической административно-авторитарной педагогике. В них подчёркиваются тезисы о свободно и творчески развивающейся

личности, о роли её внутренних сил в воспитании потребностей, ценностных ориентаций, мотивов жизнедеятельности (теоретические работы и практический опыт Павлышской школы В.А. Сухомлинского, работы других авторов). Поднимается вопрос о значимости в воспитании детей их нравственного опыта. Важным аксиологическим аспектом формирования личности, неким «идеалом» в советский период развития педагогики становится единство сознания, чувств и поведения воспитанника (в то время как такое «единство» ничего не говорит, по сути, о духовной и нравственной направленности личности, не относится к сущности духовно-нравственного становления, воспитания человека). Инициативное и заинтересованное участие многих подростков и старшеклассников, умело побуждаемых своими наставниками, в различных видах социально и личностно значимой общественно-политической, трудовой, спортивной, эстетической, природоохранной и т.д. деятельности, определило объективную необходимость развития в педагогике такого нового и актуального для тех лет направления, каким стало педагогическое стимулирование. Его гуманистическая сущность состояла в том, что на первый план выдвигались стимулы, основанные на моральных и интеллектуальных ценностях жизнедеятельности юной личности: интересы, любознательность, радость познания, самодеятельность, личная инициатива, свободный выбор того или иного вида деятельности по душе, честь, достоинство. Это отвергало в педагогике «силовые» приемы и методы, присущие административно-командной системе коммунистического духовно-нравственного воспитания.

Однако такие нравственные категории как добро и зло, милосердие и ненависть продолжали рассматриваться идеологизированно и узко с точки зрения классового и партийного подходов. Разрабатываются различные аспекты формирования «научного мировоззрения» в связи с формированием атеистических убеждений и антирелигиозной направленности личности. Выработка единого для всех учащихся коммунистического мировоззрения сводилась к заучиванию важнейших положений марксизма как бесспорных истин. Часть школьников вполне искренно воспринимали эти истины, но большинство повторяло и усваивало их формально ради хорошей отметки, не руководствуясь ими в реальных жизненных ситуациях. Действительные нравственные ценности — уважение к труду и людям труда, боевым и трудовым традициям Отечества, чувство коллективизма — настолько формально представлялись школьникам, что дети утрачивали к ним всякий интерес.

В 1970-е гг. в школьной практике доминировало идейно-политическое воспитание, направленное на формирование коммунистической убежденности, непримиримости к буржуазной идеологии. В массовой педагогике проявляется нивелирующее отношение к личности

школьников. Но в теоретической педагогике значительно усиливается влияние на обучение и воспитание психологии. Проводятся перспективные исследования, актуализируется наследие Л.С. Выготского, труды его учеников и последователей. Характерной чертой десятилетия становится интерес к наследию А.С. Макаренко.

Особым явлением в отечественном образовании и воспитании 1980-х гг. стало общественно-педагогическое движение «педагогики сотрудничества», идеи и опыт которой способствовали возвышению личности ученика в учебно-воспитательном процессе. Превращению ученика в активного субъекта этого процесса, применению в обучении и воспитании таких методов и приёмов, которые благоприятствовали личностному развитию детей, укрепляли в них чувство чести и достоинства. Это стало началом замены господствовавших в теории и практике воспитания в российской школе советского времени социально-ориентированных ценностей на личностно-ориентированные ценности.

После разрушения СССР в 1991 г., смены общественно-экономического уклада, отмены монопольного положения коммунистической идеологии и атеизма в российском обществе и общеобразовательной школе начался процесс возвращения к традиционным российским ценностям в духовно-нравственном воспитании, который ещё не завершился и в настоящее время. В Законе Российской Федерации «Об образовании» (1992) задачи образования и воспитания были интегрированы в единый комплекс: воспитание любви к Родине, гражданственности, патриотизма, взаимопомощи и сотрудничества, готовность жить в современном обществе, стремясь к его совершенствованию, формирование научной картины мира при свободном выборе учащимися взглядов, убеждений и ценностных ориентаций. Но середина 1990-х гг. ознаменовалась и крахом в сфере воспитания, связанным с потерей значительной частью общества, в том числе педагогами, всяких социальных и нравственных ориентиров. Для многих начался период мучительного поиска новых мировоззренческих и нравственных ориентиров в обстановке, когда девальвировались, оказались попорченными базовые социокультурные ценности: добросовестный труд, бескорыстие, милосердие, честность, скромность, коллективизм. Сверху, всей силой официальной пропаганды и СМИ в обществе стал насаждаться культ денег, индивидуализма, бессовестного, любой ценой обогащения, наживы, насилия, нравственной распушенности. Культивировалось отчуждение между людьми, обществом и государством. Распадались семьи, поднялась волна детской беспризорности. Воспитание было фактически вытеснено из школы, системы образования. Даже принятая в 1999 г. Национальная доктрина образования оказалась фактически забыта.

И только к 2000-м гг. ситуация стала выправляться: в школу стало возвращаться воспитание; образовательные учреждения, хотя и вынужденно, стали воздействовать на социум, стараясь позитивно преобразовать его. Актуализировались идеи традиционной русской православной педагогики, утвердился национально-региональный компонент образования, направленный на воспитание любви к своей малой Родине, стали возрождаться православные и другие религиозные школы. В период глубокого нравственного кризиса общества отечественная школа оказалась единственным устоявшим социальным институтом.

В отношении духовно-нравственного и конкретно религиозного воспитания в мировом образовательном пространстве в настоящее время действуют схожие тенденции. В 2005 г. Парламентская Ассамблея Совета Европы (ПАСЕ) приняла специальную резолюцию «Образование и религия», где признавалось, что «в семьях религиозное воспитание становится всё слабее, а невежество и фанатизм растут». Исходя из этого ПАСЕ рекомендовала правительствам европейских стран создать условия для ознакомления с основами религии учащихся государственных начальных и средних школ.¹⁸³

В России же в органах власти, общественном сознании, научном и педагогическом сообществе всё более утверждается понимание права граждан России давать своим детям в общедоступной государственно-общественной школе систематическое духовно-нравственное образование и воспитание на основе исторических и культурных традиций православия, духовно-нравственных ценностей других российских религий. И право детей изучать традиционную духовную культуру, религию своей семьи, своего народа (культура любого народа тесно связана конкретной религиозно-нравственной традицией) при получении общего образования. С другой стороны, выявилась и категорическая позиция против возрождения религиозного, прежде всего, русского православного духовно-нравственного образования и воспитания детей в российской государственной и муниципальной школе.

Определённым итогом постепенного процесса восстановления места религии в российской школе 1990-е гг. можно считать образование в 1999 г. Координационного совета по взаимодействию Министерства образования Российской Федерации и Московской Патриархии Русской Православной Церкви. В рамках деятельности этого координационного органа с участием церковных и светских специалистов к 2002 г. был подготовлен документ «Примерное содержание образования по учебному предмету «Православная культура» и письмом министра образова-

¹⁸³ Вульфсон, Б.Л. Нравственное и гражданское воспитание в России и на Западе: Актуальные проблемы / Б.Л. Вульфсон — М.: Московский психолого-социальный институт, 2008, 336 с. — С. 169.

ния В.М. Филиппова направлен в регионы. Впервые после отказа от государственного атеизма в России изучение православия, православной культуры было официально признано государством в качестве полноценной части общего среднего образования в российской школе. Таким образом, в 2002 г. изучение православной культуры в средней школе получило содержательную основу, согласованную государством и Церковью. В последующие годы в регионах России накапливался опыт преподавания религиозно-культурологических дисциплин, разрабатывались пособия, готовились учителя. В 2006 г. министр образования и науки РФ А.А. Фурсенко направил секретарю Общественной палаты РФ Е.П. Велихову письмо с просьбой сформулировать рекомендации министерству по вопросу изучения религий и духовно-нравственного воспитания учащихся в светской школе от гражданского общества, с учётом интересов основных мировоззренческих групп.

В профильных комиссиях Общественной палаты состоялось обсуждение с участием представителей российских традиционных религиозных организаций и других мировоззренческих групп. Результатом стали Предложения Общественной палаты РФ по вопросам изучения религиозной культуры в системе образования, учитывающие возможность удовлетворения образовательных запросов и интересов представителей разных мировоззренческих групп в российском обществе, в них были сформулированы базовые принципы изучения истории и культуры религий, духовно-нравственного воспитания в российской светской школе: добровольность, возможность выбора и многообразие.¹⁸⁴

В 2007 г. в рабочей группы по изучению истории и культуры религий (православия) при Минобрнауки России с участием представителей Русской Православной Церкви было подготовлено и направлено в регионы Примерное соглашение о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и епархии Русской Православной Церкви (Московский Патриархат). В качестве основных форм взаимодействия органов управления образованием и религиозных организаций, в частности Русской Православной Церкви, в преподавании религиозной культуры, духовно-нравственном воспитании в этом материале указывалось:

- организация повышения квалификации и переподготовки педагогических работников государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений в сфере духовно-нравственного воспитания и преподавания учебных дисциплин культурно-религиозного содержания;

¹⁸⁴ Предложения Совета Общественной палаты РФ по вопросам изучения религиозной культуры в системе образования. 29 ноября 2006 г. Эл. ресурс: <http://www.interfax-religion.ru/atheism/?act=documents&div=561>

- содействие разработке учебно-методического обеспечения, пособий, образовательных материалов, предназначенных для преподавания предметов культурно-религиозного содержания в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях субъекта Российской Федерации;

- проведение экспертизы для ежегодного формирования перечня учебников и образовательных материалов, допущенных к использованию в образовательном процессе при преподавании предметов культурно-религиозного содержания в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования и имеющих государственную аккредитацию;

- создание экспертных групп для определения содержания программ повышения квалификации и переподготовки педагогических работников государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, желающих преподавать предметы по православной культуре, для установления порядка их аттестации, получения ими рекомендации для преподавания указанных предметов в общеобразовательных учреждениях.

В последующий период также происходит развитие нормативно-правовой базы, организационно-методических условий духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования. В Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования введена новая предметная область «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), пока только в 4-х классах. В обновленный Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) включены категории «духовно-нравственное воспитание и развитие», «социокультурные ценности», семья как участник духовно-нравственного образования и воспитания детей в школе. Само понятие «воспитание» определено в законе через категорию «духовно-нравственные ценности» как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.¹⁸⁵

В условиях глобализации, размывания культурных границ, ориентиром в развитии духовно-нравственного воспитания детей в системе общего образования является не безосновательная унификация и размывание ценностно-смыслового содержания образования, но ориентир на российские традиционные культурные ценности в соответствии с запросами детско-родительского и педагогического сообщества. Свиде-

¹⁸⁵ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ, статья 87, ч. 1.

тельством этого стало и принятие в 2015 г. государственной Стратегии развития воспитания на период до 2025 года¹⁸⁶, где задачи государственной политики в сфере воспитания ориентированы на формирование у детей российских традиционных духовно-нравственных ценностей.

Обобщая изложенный материал, можно сформулировать следующие выводы.

В различные исторические периоды продолжало и продолжает существовать единое ценностно-смысловое ядро российской ментальности. Духовные ценности, унаследованные отечественным воспитанием, продолжают существовать и не утрачивают своей актуальности.

В развитии отечественного воспитания можно отметить тенденцию ко всё большему его онтологическому (бытийному) пониманию, изменению трактовки воспитательной деятельности от восприятия её как деятельности предметной — к осознанию ценностно-смыслового характера взаимодействия педагогов с детьми.

Общая направленность развития теории и практики воспитания как части образовательной деятельности в России характеризуется постепенным смысловым переходом от взгляда на воспитание как на внешнее, однонаправленное воздействие на ребёнка к пониманию двусторонней сути процесса воспитания и включения его в историко-социокультурный и бытийный контекст.

В представленном кратком описании исторической динамики содержания и способов воспитательной деятельности в отечественном образовании последних двух веков выявляется изменение трактовок воспитания как глубинного межчеловеческого взаимодействия взрослых и детей в освоении ценностей традиционной культуры. Ценностно-смысловое взаимодействие педагога и воспитанников и связанные с ним взаимоиизменения приводят к идее со -бытия педагога и воспитанника в ценностно-смысловом поле отечественного образования и культуры.

¹⁸⁶ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015. № 996-р.

3. ПРОГРАММА МЕРОПРИЯТИЙ

**Русской Православной Церкви и образовательных организаций
ЮАО Департамента образования города Москвы по духовно-
нравственному развитию и воспитанию обучающихся¹⁸⁷**

В рамках работы образовательных организаций по новому ФГОС первостепенной задачей является воспитание каждого обучающегося как ответственного, нравственно здорового гражданина России.

Программа предназначена для учителей, работающих в рамках предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР, классных руководителей, руководителей образовательных организаций и посвящена актуальной проблеме функционирования системы социально-педагогической поддержки сотрудников образовательных организаций ЮАО в деле духовно-нравственного развития и воспитания юных москвичей.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ
С РУКОВОДСТВОМ ДЕПАРТАМЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ,
ПРЕДСЕДАТЕЛЯМИ МЕЖРАЙОННЫХ СОВЕТОВ ДИРЕКТОРОВ,
РУКОВОДИТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ, УЧИТЕЛЯМИ
И РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) ОБУЧАЮЩИХСЯ



¹⁸⁷ Представлен разработанный в начале 2018 г. проект программы на 2018-2019 учебный год. В процессе реализации программа может изменяться. Составители: священник Дмитрий Кузьмин, методист ГБОУ ГМЦ ДОГМ Т.И. Ушакова Публикуется в сокращении.

ТРАДИЦИОННЫЕ РАБОЧИЕ ВСТРЕЧИ МИТРОПОЛИТА ИСТРИНСКОГО АРСЕНИЯ, ВИКАРИЯ ЮЖНОГО ОКРУГА, С РУКОВОДСТВОМ ДЕПАРТАМЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ С ПРЕДСЕДАТЕЛЯМИ МЕЖРАЙОННЫХ СОВЕТОВ ДИРЕКТОРОВ (МРСД)

№ п/п	Тема совещания	Место проведения	Дата
1.	Согласование плана взаимодействия Южного викариатства РПЦ и образовательных организаций ЮАО ДОгМ по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся на 2018/19 учебный год	ГБОУ Школы №№ 630, 1034, 1158, 1579	Сентябрь 2018 г.
2.	Духовно-нравственное воспитание школьников на ступенях начального и основного общего образования	ГБОУ Школы №№ 630, 1034, 1158, 1579	Декабрь 2018 г.
3.	Организация родительских собраний по выбору модулей учебного курса ОРКСЭ на 2019/20 учебный год	ГБОУ Школы №№ 630, 1034, 1158, 1579	Февраль – Апрель 2019 г.



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ С РУКОВОДИТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЮАО ДОГМ

№ п/п	Тема совещания	Место прове- дения	Дата
1.	План взаимодействия Южного викариатства РПЦ и образовательных организаций ЮАО ДОГМ по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся на 2018/19 учебный год	Школы ЮАО	Сентябрь 2018 г.
2.	Родительские собрания по выбору модулей учебного курса ОРКСЭ на 2019/20 учебный год	Школы ЮАО	Январь 2019 г.



ОКРУЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ (ООС) ПО ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ И ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ



В ЮАО функционирует Окружной общественный совет по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся, в который вошли 16 священнослужителей Южного викариатства города Москвы (аккредитованных общественных методистов), ответственных за работу с образовательными организациями в районах ЮАО по предмету «Основы православной культуры», 16 педагогических сотрудников образовательных организаций ЮАО и представители родительской общественности.

Основные задачи совета:

- ❖ Объединение усилий священнослужителей (аккредитованных общественных методистов), педагогов и родителей для сохранения ведущей роли духовно-нравственного воспитания в работе с подрастающим поколением.

- ❖ Укрепление единого культурно-образовательного пространства.

- ❖ Развитие лучших традиций отечественного образования и культурно-просветительской деятельности.

Режим работы Окружного общественного совета: ежемесячные совещания, 2-я среда каждого месяца

Ответственные за проведение совещаний:

Священник Димитрий Кузьмин, ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному викариатству. Контактный телефон 8 (926)...

Ушакова Татьяна Ивановна, методист ГБОУ ГМЦ ДОГМ. Контактный телефон 8 (916)...

Члены Окружного общественного совета
от Южного викариатства г. Москвы

Советник председателя МРСД № 29 священник Димитрий Кузьмин

№ п/п	Район МРСД № 29	Священнослужитель	Телефон
1.	Братеево	Свящ. Димитрий Кузьмин	8 (926)...
2.	Орехово-Борисово Северное	Свящ. Александр Горват	8 (916)...
3.	Орехово-Борисово Южное	Свящ. Сергей Казаков	8 (926)...
4.	Зябликово	Прот. Михаил Авраменко	8 (926)...

Советник председателя МРСД № 29 протоиерей Алексей Федулов

№ п/п	Район МРСД № 30	Священнослужитель	Телефон
1.	Чертаново Южное	Прот. Алексей Федулов	8 (926)...
2.	Чертаново Центральное	Свящ. Александр Иванченко	8 (903)...
3.	Чертаново Северное	Прот. Виктор Гусев	8 (926)...
4.	Нагорный	Прот. Сергей Минаев	8 (916)...

Советник председателя МРСД № 29 протоиерей Димитрий Конюхов

№ п/п	Район МРСД № 31	Священнослужитель	Телефон
1.	Бирюлёво Западное	Прот. Димитрий Конюхов	8 (964)...
2.	Царицыно	Диак. Николай Клементьев	8 (903)...

3.	Бирюлёво Восточное	Свящ. Давид Шуплецов	8 (909)...
4.	Москворечье-Сабурово	Свящ. Иоанн Попадинец	8 (926)...

Советник председателя МРСД № 29 диакон Алексей Швырёв

№ п/п	Район МРСД № 32	Священнослужитель	Телефон
1.	Нагатино-Садовники	Диак. Алексей Швырёв	8 (926)...
2.	Донской	Свящ. Андрей Бессарабов	8 (909)...
3.	Даниловский	Свящ. Алексей Кузьмичёв	8 (916)...
4.	Нагатинский Затон	Свящ. Артемий Ковалев	8 (985)...

**Члены Окружного общественного совета
от образовательных организаций ЮАО г. Москвы**

Район МРСД № 29	№ ОО	ФИО, должность	Телефон
Братеево	1929	Фокина Светлана Ростиславовна, учитель	8 (916)...
Орехово-Борисово Северное	937	Розилехт Ирина Викторовна, заместитель директора	8 (903)...
Орехово-Борисово Южное	1636	Ладыгина Ирина Евгеньевна, методист	8 (903)...
Зябликово	1569	Королёва Людмила Петровна, учитель	8 (916)...
Район МРСД № 30	№ ОО	ФИО, должность	Телефон
Чертаново Южное	924	Гущина Оксана Валерьевна, учитель	8 (903)...
Чертаново Центральное	1173	Евстратова Светлана Юрьевна, учитель	8 (916)...
Чертаново Северное	1623	Ищенко Ирина Александровна, заместитель директора	8 (926)...
Нагорный	1862	Сутормин Игорь Александрович, методист	8 (919)...
Район МРСД № 31	№ ОО	ФИО, должность	Телефон
Бирюлёво Западное	2001	Баскакова Валентина Николаевна, учитель	8 (925)....
Царицыно	1466	Мартынова Татьяна Александровна, учитель	8 (905)...
Бирюлёво Восточное	902	Мозжорина Татьяна Ивановна, учитель	8 (910)...
Москворечье-Сабурово	982	Агеев Вячеслав Олегович, заместитель директора	8 (925)...
Район МРСД № 32	№ ОО	ФИО, должность	Телефон
Нагатино-Садовники	1375	Васильева Екатерина Анатольевна, заместитель директора	8 (916)...
Донской	630	Рогачёва Татьяна Валентиновна, учитель	8 (915)...
Даниловский	1272	Павлова Наталья Витальевна, учитель	8 (915)...
Нагатинский Затон	492	Бодягова Ирина Вячеславовна, заместитель директора	8 (967)...

Темы совещаний Окружного общественного совета

№ п/п	Тема совещания	Время	Место проведения
1.	Цели и задачи деятельности ООС по духовно-нравственному развитию и воспитанию школьников. План работы по взаимодействию образовательных организаций с РПЦ в 2018/19 учебном году	Сентябрь 2018 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а
2.	Система работы образовательных организаций по подготовке школьников к участию во всероссийских и городских олимпиадах и конкурсах	Октябрь 2018 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а
3.	Итоги школьного тура Общероссийской олимпиады школьников по предмету «Основы православной культуры». Организация муниципального тура олимпиады в округе	Ноябрь 2018 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а
4.	Готовность педагогических работников к участию в конкурсе «За нравственный подвиг учителя – 2019»	Декабрь 2018 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а
5.	Использование инновационных технологий в преподавании комплексных учебных курсов ОРКСЭ и ОДНКНР	Февраль 2019 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 26а
6.	Организация и проведение празднования Дня православной книги в образовательных организациях ЮАО	Март 2019 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а
7.	Организация и проведение творческого фестиваля, посвященного Дню славянской письменности и культуры	Апрель 2019 г.	ГБОУ Школа № 1623, Варшавское ш., д. 126а



ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧИТЕЛЕЙ ПО ПРЕДМЕТНЫМ ОБЛАСТЯМ ОРКСЭ И ОДНКНР

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ОРКСЭ И ОДНКНР

Режим работы: 1-я среда каждого месяца



Ответственные за проведение ежемесячных мероприятий:

Священник Димитрий Кузьмин, ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному викариатству. Контактный телефон 8 (926)...

Ушакова Татьяна Ивановна, методист ГБОУ ГМЦ ДОгМ. Контактный телефон 8 (916)...

Темы мероприятий

№ п/п	Мероприятие	Время	Место проведения
1.	Установочное совещание «Организационное и информационно-методическое сопровождение деятельности учителей предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР в 2018/19 учебном году»	Сентябрь 2018 г.	ГБОУ Школа № 1158, МРСД № 30
2.	Семинар «Духовно-нравственное воспитание обучающихся в рамках ФГОС»	Октябрь 2018 г.	МРСД № 32
3.	Семинар «Религия в культуре народов России»	Ноябрь 2018 г.	МРСД № 31
4.	Открытые уроки по образовательным областям ОРКСЭ и ОДНКНР	Декабрь 2018 г.	МРСД № 29, 30, 31, 32
5.	Конференция «Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся на уроках ОРКСЭ, ОДНКНР и во внеурочной деятельности»	Январь 2019 г.	ГБОУ ГМЦ ДОгМ
6.	Мастер-класс «Использование инновационных технологий в преподавании комплексных учебных курсов ОРКСЭ и ОДНКНР»	Февраль 2019 г.	МРСД № 32
7.	Семинар «Использование потенциала православной книги в духовно-нравственном воспитании обучающихся»	Март 2019 г.	МРСД № 30
8.	Круглый стол «Православные праздники»	Апрель 2019 г.	МРСД № 31
9.	Круглый стол «Святые Земли Русской»	Май 2019 г.	МРСД № 29



**ЛЕКТОРИИ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ
ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ОРКСЭ И ОДНКНР
В ХРАМАХ ЮЖНОГО ВИКАРИАТСТВА ГОРОДА МОСКВЫ**

Темы лекториев по Духовно-нравственному воспитанию школьников
для учителей (предметные области ОРКСЭ, ОДНКНР)

№ п/п	Темы лекториев	Время проведения
1.	Урок «Библия и Евангелие»	Сентябрь 2018
2.	Урок «Христианские заповеди»	Октябрь 2018
3.	Урок «Православный храм. Икона»	Ноябрь 2018
4.	Урок «Таинства Православной Церкви», «Праздники Русской Православной Церкви»	Декабрь 2018
5.	Урок « Православная книга»	Февраль 2019
6.	Урок «Монастырь – центр православной культуры»	Март 2019
7.	Урок «Подвижники земли Русской»	Апрель 2019

Режим работы: 3-я среда каждого месяца в 15:00
Места проведения лекториев

№ п/п	Место проведения лекториев	Район, адрес	Ответственный Общественный методист
1.	Храм священномучеников Власия и Харалампия в Бра- тееве (МРСД № 29)	Братеево, ул. Борисовские пруды, д.6А, стр. 1	Свящ. Димитрий Кузьмин 8 (926)...
2.	Храм Живоначальной Трои- цы в Борисове (МРСД № 29)	Орехово-Борисово Сев., Борисовский пр., д. 15, корп. 4	Свящ. Алек- сандр Горват 8 (916)...
3.	Храм Покрова Пресвятой Бо- городицы в Орехове-Борисо- ве Южном (МРСД № 29)	Орехово-Борисово Юж., Ясенева ул., д.38 к.1	Свящ. Сергей Казаков 8 (926)...
4.	Храм Похвалы Пресвятой Бо- городицы в Зябликове (МРСД № 29)	Зябликово, Ореховый проезд, д. 41 (напротив)	Прот. Михаил Авраменко 8 (963)...
5.	Храм Покрова Пресвятой Бо- городицы на Городне (МРСД № 30)	Чертаново Южное, ул. 2-я Покровская, д. 24	Прот. Алексей Федулов 8 (926)...

№ п/п	Место проведения лекто- риев	Район, адрес	Ответственный Общественный методист
6.	Храм свт. Киприана митр. Московского в Чертанове (МРСД № 30)	Чертаново Центральное, ул.Красного маяка вл. 19	Свящ. Алек- сандр Иванченко 8 (903)...
7.	Храм Державной иконы Божией Матери в Чертанове (МРСД № 30)	Чертаново Сев., ул. Чер- тановская, д. 2, корп. 2	Прот. Виктор Гусев 8 (926)...
8.	Храм прав. Феодора Ушакова в Нагорном. (МРСД № 30)	Нагорный, Электролитный проезд, вл. 2	Прот. Сергей Минаев 8 (916)...
9.	Храм Сретения Господня в Бирюлёве (МРСД № 31)	Бирюлёво Западное, ул. Булатниковская, д. 2	Прот. Димитрий Конюхов 8 (964)...
10.	Храм Благовещения Пресвятой Богородицы в Царицыне (МРСД № 31)	Царицыно, ул. Севанская, д. 23	Диак. Николай Клементьев 8 (903)...
11.	Храм Входа Господня в Иерусалим в Бирюлёве (МРСД № 31)	Бирюлёво Восточное, Михневский проезд, д. 2	Свящ. Давид Шуплецов 8 (909)...
12.	Храм прор. Даниила на Кантемировской. (МРСД № 31)	Москворечье-Сабурово, ул. Москворечье, д. 4, к.6	Свящ. Иоанн Попадинец 8 (926)...
13.	Храм Сошествия Святого Духа на Даниловском кладбище (МРСД № 32)	Донской, 4-й Рощинский пр., д. 30	Диакон Алексей Швырёв 8 (926)...
14.	Храм св. блгв. кн. Дмитрия Донского в Садовниках. (МРСД № 32)	Нагатино-Садовники, ул. Ак. Миллионщикова, д. 37	Свящ. Андрей Бессарабов 8 (909)...
15.	Храм Рождества Пресвятой Богородицы в Старом Симонове (МРСД № 32)	Даниловский, ул. Восточная, д. 6	Свящ. Алексей Кузьмичёв 8 (916)...
16.	Храм Казанской иконы Божией Матери в Коломенском. (МРСД № 32)	Нагатинский Затон, пр. Андропова, д. 39, стр. 9	Свящ. Артемий Ковалев 8(985)...



Ответственные за проведение ежемесячных мероприятий:

Священник Димитрий Кузьмин, ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному викариатству. Контактный телефон 8 (926)...

Ушакова Татьяна Ивановна, методист ГБОУ ГМЦ ДОгМ. Контактный телефон 8 (916)...



КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ» В 2018/19 УЧЕБНОМ ГОДУ

Ежегодно в ГБОУ Школа № 1569 «Созвездие» проводится курсовая подготовка учителей по православной культуре. Информация о курсах по православной культуре в 2018/19 учебном году.

Режим работы:	Сентябрь-декабрь 2018 г. (I поток) Январь-май 2019 г. (II поток)
День занятий:	Понедельник
Время:	15:00
Место занятий:	ГБОУ Школа № 1569 «Созвездие»
Адрес:	г. Москва, ул. Мусы Джалиля, д. 36, к. 2

Содержание программы курсов

- ❖ Библия.
- ❖ История христианской Церкви.
- ❖ Традиции, таинства и обряды Русской Православной Церкви.
- ❖ Православная культура.
- ❖ Методология преподавания учебного предмета ОПК.

Режим работы курсов

- ❖ Количество занятий — 12.
- ❖ Количество часов — 72.

❖ Формы курсовой подготовки: лекции, семинары, консультации, зачет.

Кураторы курсовой подготовки учителей по модулю ОПК:

Священник Димитрий Кузьмин, ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному викариатству. Контактный телефон 8 (926)...

Ушакова Татьяна Ивановна, методист ГБОУ ГМЦ ДОгМ. Контактный телефон 8 (916)...



ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ, ВОСПИТАНИЯ И РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И МОЛОДЁЖЬЮ ДО 20 ЛЕТ «ЗА НРАВСТВЕННЫЙ ПОДВИГ УЧИТЕЛЯ»

Всероссийский конкурс «За нравственный подвиг учителя» (далее — Конкурс) проводится по инициативе Русской Православной Церкви при поддержке Министерства образования и науки Российской Федера-

ции и полномочных представителей Президента Российской Федерации в федеральных округах.

Цели Конкурса

❖ Укрепление взаимодействия светской и церковной систем образования по духовно-нравственному воспитанию и образованию граждан Российской Федерации;

❖ стимулирование творчества педагогов и воспитателей образовательных учреждений и поощрение их за многолетнее высокое качество духовно-нравственного воспитания и образования детей и молодёжи, за внедрение в сферу образования инновационных разработок, содействующих духовно-нравственному развитию детей и молодёжи;

❖ выявление и распространение лучших систем воспитания, обучения и внеучебной работы с детьми и молодёжью; повышение престижа учительского труда.

Номинации Конкурса

Номинации Конкурса утверждаются председателем Отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви и заместителем Министра образования и науки Российской Федерации ежегодно и публикуются на официальном сайте: www.otdelro.ru.

Полная/подробная информация о конкурсе размещена на сайте ГБОУ ГМЦ ДОгМ в разделе ОРКСЭ.



ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА УРОКАХ, ВО ВНЕУРОЧНОЙ И ВНЕШКОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ



ПРИМЕРЫ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ УРОКОВ
Уроки-экскурсии в православные храмы и монастыри

Тема: «Православный храм» (4 класс)

Основное содержание урока

Храмы как произведения архитектуры и искусства. Традиции строительства храмов на Руси. Различное и общее во внешнем облике православных храмов. Внутреннее строение и убранство храма.

Колокольный звон — один из символов русской культуры. Различные виды колокольных звонов на Руси. Традиции колокольного звона. Значение колокольных звонов в русской истории. Искусство изготовления колоколов. Виды церковных колоколов. Место колокольного звона в русской классической музыкальной культуре. Колокольная и звонница.

**Тема: «Для чего построен и как устроен православный храм?»
(5 класс)**

Основное содержание урока

Где были построены первые христианские храмы? Внешнее и внутреннее устройство православного храма. Православный храм в жизни христиан.

Тема: «Монастыри» (4 класс)

Основное содержание урока

Внешний вид православного монастыря. Монастыри в истории Древней Руси. Защитные функции монастыря в военное время. Монахи — воины.

Монастыри как центры культуры, просвещения и благотворительности. Монастыри как объекты культурного наследия.

Тема: «Монастырь — центр христианской православной культуры» (5 класс)

Основное содержание урока

Монастырь в истории христианской православной культуры. Монастыри — маяки христианской веры. Монашество как духовный подвиг. Правила монашеской жизни, монастырский устав. Отличие монашеской жизни от жизни простых людей.

Тема: «Икона» (4 класс)

Основное содержание урока

Технология, правила и традиции создания фресок. Фрески и иконы как произведения искусства и культурное достояние России. Иконописцы. Икона как особый священный предмет для православных верующих. Чудотворные иконы.

Тема: «О чём рассказывает икона?» (5 класс)

Основное содержание урока

Иконы — это великое наследие отечественной и мировой художественной культуры. Как появилась первая икона? Иконописный канон. Духовная красота иконы.

Тема: «Священнослужители и их богослужебное облачение (одежда)» (5 класс)

Основное содержание урока

Священнослужители. Облачение священника. Богослужебные предметы.

Тема: «Образ Христа в искусстве» (4 класс)

Основное содержание урока

Образ Иисуса Христа в русском и зарубежном изобразительном искусстве, музыке, литературе.

Тема: «Как христианство пришло на Русь» (4 класс)

Основное содержание урока

Летописные свидетельства о Крещении Руси. Распространение Православия в мире.

Тема: «Христос и Его Крест» (4 класс)

Основное содержание урока

События жизни Иисуса Христа. Рождество, детство и юность, начало проповеднической деятельности. Смысл проповедей Христа.



ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОСВОЕНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА ПО ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЯХ ОРКСЭ И ОДНКНР

Виды внеурочной деятельности



ВИКТОРИНЫ, ОЛИМПИАДЫ, КОНКУРСЫ, ФЕСТИВАЛИ

Положения о викторинах, олимпиадах, конкурсах и фестивалях размещены на сайте Городского методического центра <http://mosmetod.ru/>

№ п/п	Вид интеллектуальных мероприятий для учащихся	Время проведения	Возраст учащихся
1.	Викторина школьников «Врата учёности», посвящённая Дню славянской письменности и культуры	Февраль-май	4–5, 6–7, 8–11 классы
2.	Межрегиональная культурно-образовательная олимпиада школьников «Свеча России»	Февраль-март	7–8 классы
3.	Олимпиада школьников «В начале было Слово...»	Ноябрь-декабрь	8–11 классы
4.	Открытая всероссийская интеллектуальная олимпиада школьников «Наше наследие»	Сентябрь-апрель	1–11 классы
5.	Олимпиада школьников «Основы светской этики»	Сентябрь-май	4–5 классы
6.	Общероссийская олимпиада школьников «Основы православной культуры»	Сентябрь-апрель	4–11 классы
7.	Московский городской конкурс проектно-исследовательских работ по ОРКСЭ и медийных проектов для учителей и обучающихся «Изучение истории и культуры религий мира»	Октябрь-май	4–11 классы
8.	Московский городской конкурс ученического творчества «Александр Невский — имя России»	Декабрь-июнь	4–11 классы
9.	Московский городской конкурс детского творчества «Путешествие в Древнюю Русь»	Ноябрь-апрель	3–5 классы
10.	Международный детско-юношеский литературный конкурс имени Ивана Шмелёва «Лето Господне»	Сентябрь-декабрь	6–7, 8–9, 10–11 кл.
11.	Международный конкурс детского творчества «Красота Божьего мира»	Сентябрь	7–8, 9–12, 13–17 лет
12.	Международный конкурс-фестиваль декоративно-прикладного творчества «Пасхальное яйцо»	Январь-июль	9–11, 12–14 лет
13.	Международный московский рождественский конкурс-фестиваль детского изобразительного творчества «Вифлеемская звезда»	Октябрь	9–10, 11–12 лет
14.	Межрегиональный фестиваль-конкурс «Алтарь Отечества»	Март-май	от 14 лет
15.	Московская городская олимпиада «История и культура храмов столицы»	Январь-май	1–11 классы



ВНЕШКОЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРЕДМЕТА

Примеры внешкольной деятельности

- ❖ Экскурсии «Храмы моего города».
- ❖ Паломнические поездки «По святым местам России».
- ❖ Посещение Центрального музея древнерусской культуры и искусства имени Андрея Рублёва, Музея-заповедника «Коломенское» и т.д.
- ❖ Посещение православных выставок на ВДНХ, в Сокольниках, в СК «Олимпийский», в Манеже.
- ❖ Школа колокольного звона.

❖ Участие в праздниках и детских благотворительных фестивалях Южного викариатства «Свет Рождественской звезды», «Пасха Красная» и «Благовещение».

Виды внешкольной деятельности





ОКРУЖНЫЕ И РАЙОННЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ С УЧАЩИМИСЯ ШКОЛ ЮАО



Ответственные за проведение ежемесячных мероприятий:

Священник Дмитрий Кузьмин, ответственный за взаимодействие с образовательными организациями в ЮАО по Южному викариатству. Контактный телефон 8 (926)...

Ушакова Татьяна Ивановна, методист ГБОУ ГМЦ ДОГМ. Контактный телефон 8 (916)...

Календарь проведения окружных и районных мероприятий в школах

№ п/п	Окружные мероприятия для учащихся	Время	Возраст	Место проведения
1.	Конкурс рисунков «Храмы моего города»	Сентябрь 2018 г.	4–5 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
2.	Конкурс исследовательских работ «История и культура храмов столицы»	Октябрь 2018 г.	5–8 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
3.	Музыкальный фестиваль «Пою о Родине моей»	Ноябрь 2018 г.	4–8 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
4.	Окружная олимпиада по ОПК	Декабрь 2018 г.	4–11 класс	ГБОУ Школа № 937
5.	Интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?» (по ОПК)	Январь 2019 г.	4 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
6.	Конкурс чтецов «Русская духовная поэзия»	Февраль 2019 г.	5–8 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
7.	Фестиваль литературно-музыкальных композиций «Твори добро во благо людям»	Март 2019 г.	1–8 класс	Базовые школы МРСД № 29, 30, 31, 32
8.	Мастер-классы по колокольному звону	Апрель 2019 г.	4 класс	Православные храмы ЮАО
9.	Творческий фестиваль, посвященный Дню славянской письменности и культуры	Май 2019 г.	4–8 класс	Центры внешкольной работы в МРСД № 29, 30, 31, 32



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССОВ

Представление опыта взаимодействия Южного Викариатства
с образовательными организациями ЮАО ДОгМ по духовно-
нравственному развитию и воспитанию учащихся

Время проведения: Сентябрь – декабрь 2018 г.
Место проведения: МРСД № 29, 30, 31, 32

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОВЕДЕНИЮ РОДИТЕЛЬСКИХ СОБРАНИЙ ПО ВЫБОРУ МОДУЛЕЙ УЧЕБНОГО КУРСА ОРКСЭ

Предварительный этап.

Не менее чем за неделю до даты проведения собраний до родителей должна быть доведена информация о содержании образования по курсу ОРКСЭ и о праве осуществлять свободный выбор модуля.

Основной этап.

На родительское собрание должны быть заранее приглашены и присутствовать:

- ❖ родители всех обучающихся в классе;
- ❖ представитель администрации, классный руководитель;
- ❖ педагоги по модулям курса;
- ❖ представитель родительского комитета школы;
- ❖ официальные представители религиозных организаций из числа представленных в Координационном совете города Москвы по введению ОРКСЭ, выразившие желание участвовать в собрании.

План проведения собрания.

- ❖ Вводное выступление представителя администрации.
- ❖ Представление родителям содержания образования (рассказ обо всех модулях комплексного курса).

В представлении модулей могут использоваться только учебники по модулям ОРКСЭ, включённые в Федеральные перечни учебников, а по религиозным культурам рекомендуется использовать учебники, прошедшие конфессиональную экспертизу (при ее наличии).

В частности, по модулю «Основы православной культуры» это учебники:

Кураева А.В. (изд. «Просвещение»),
Костюковой Т.А. и др. (изд. «Дрофа», начиная с 2-го издания),
Бородиной А.В. (изд. «Русское слово»),
Янушкявичене О.Л. и др. (изд. «Русское слово»),

Шевченко Л.Л. и др. (изд. «Центр поддержки культурно-исторических традиций Отечества»).

❖ Представление учителей по модулям курса. В представлении конфессиональных модулей (не учебников) по религиозным культурам имеют право участвовать, выступить на собрании официальные представители соответствующих религиозных организаций.

❖ Ответы на вопросы родителей, уточнения.

❖ Заполнение родителями личных заявлений.

❖ Сдача родителями заявлений классным руководителям, сверка ими числа заявлений по заранее подготовленному списку каждого класса.

Заключительный этап.

❖ По каждому классу должен быть оформлен отдельный протокол родительского собрания класса на основе подведённых итогов.

❖ Подведение итогов выбора, направление информации методисту Городского методического центра Департамента образования города Москвы.



НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ИНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ
ДОКУМЕНТЫ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ ИЗУЧЕНИЕ
ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ ОРКСЭ И ОДНКНР
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Конституция Российской Федерации.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 3, 27, 44, 48, 87).

Соглашение о сотрудничестве между Русской Православной Церковью и Департаментом образования города Москвы от 24.04.2012 г.

Распоряжение Департамента образования города Москвы от 07.11.2011 № 919-р «О взаимодействии Департамента образования города Москвы и Московской епархии Русской Православной Церкви».

Распоряжение Департамента образования города Москвы от 20.03.2012 № 74-р «О мероприятиях по введению комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений «Основы религиозных культур и светской этики» в городе Москве».

Письмо Департамента образования города Москвы от 09.06.2016 г. № 01-50/02-1879/16 о рекомендациях по реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» на уровне основного общего образования.

Письмо Минобрнауки России от 01.09.2016 № 08-1803 «О рекомендациях по реализации предметной области ОДНКНР для основного общего образования». Эл. ресурс: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71418772/#ixzz5ZG0lohhF>.

Поручение Президента РФ Д. А. Медведева от 02.08.2009 № ПР-2009 Председателю правительства РФ В. В. Путину.

Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Приказ Минобрнауки РФ России от 18.12.2012 № 1060 «О внесении изменений в ФГОС НОО № 373 в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373».

Письмо Минобрнауки России от 07.05.2015 № НТ-530/08 «О примерных основных образовательных программах» (<http://fgosreestr.ru>; примерная основная образовательная программа начального общего образования; предметная область «Основы религиозных культур и светской этики»: п. 1.2.6. /планируемые результаты/, п. 2.2.2.6. /основное содержание/, п. 3.1. /примерный учебный план/).

Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

Федеральный перечень учебников. Приказ Минобрнауки России от 31.03.2014 № 253 (ред. от 05.07.2017) «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

Письмо Минобрнауки России от 29.04.2014 № 08-548 «О Федеральном перечне учебников».

Приказ Минобрнауки России от 09.06.2016 № 699 «Об утверждении перечня организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

Письмо Минобрнауки России от 08.07.2011 № МД-942/03 «О направлении методических материалов ОРКСЭ».

Письмо Минобрнауки России от 22.08.2012 № 08-250 «О введении учебного курса ОРКСЭ».

Письмо Минобрнауки России от 31.03.2015 № 08-461 «О направлении регламента выбора модуля курса ОРКСЭ».

Письмо Минобрнауки России от 25.05.2015 № 08-761 «Об изучении предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Письмо Минобрнауки России от 29.06.2017 № 08-1300 «О программе повышения квалификации». Типовая дополнительная профессиональная образовательная программа (повышение квалификации) «Актуальные вопросы преподавания курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)».

Письмо Минобрнауки России от 19.01.2018 № 08-96 «О методических рекомендациях» (вместе с "Методическими рекомендациями для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по совершенствованию процесса реализации комплексного учебного курса "Основы религиозных культур и светской этики" и предметной области "Основы духовно-нравственной культуры народов России").

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р

Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 г. № 683

Письмо Министерства образования Российской Федерации органам управления образованием субъектов Российской Федерации от 22.10.2002 № 14-52-876 ин/16. Примерное содержание образования по учебному предмету «Православная культура».

Письмо Директора Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования И.И. Калины от 13.07.2007 № 03-1584. Примерное соглашение о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации.

Концепция включения в новое поколение государственных стандартов общего среднего образования учебного предмета «Православная культура» в составе новой образовательной области учебного плана «Духовно-нравственная культура». www.patriarchia.ru/db/text/358393.html

Журнал №147 заседаний Священного Синода Русской Православной Церкви № 147 от 27.12.2007.

Рекомендации Синодального Отдела религиозного образования и катехизации (по организации работы в области ОПК), 2009 г.

Разъяснения к «Методическим материалам для учителей и организаторов апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в субъектах Российской Федерации» и «Дополнению к методическим материалам по преподаванию курса ОРКСЭ» (2010 г.). Синодальный Отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви.

Рекомендации для ведения епархиальными отделами по религиозному образованию разъяснительной работы среди родителей школьников по выбору изучения «Основ православной культуры» (2011 г.).

Конвенция о правах ребенка (ст. 5).

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (п. 3 ст. 13).

Протокол № 1 Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод (статья 2 «Право на образование»):

ЛИТЕРАТУРА, ИСТОЧНИКИ

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. Социологический словарь. / перев. с англ. под ред. С.А.Ерофеева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство «Экономика», 2004, 620 с.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Учебное пособие — М.: ПЕРСЭ, 2008, 431 с.
3. Абрамова А.А. Формирование культуры родительства в современном российском обществе: Автореф. дисс. ... канд. культурологии — М., 2011. — 28 с.
4. Абрамова А.А. На фоне кризиса: Светлые штрихи к портрету современных родителей // Семья — территория взросления. — 2013. — Март.
5. Акопова Э.С. К чему готовиться при реализации ФГОС дошкольного образования // Детский сад от А до Я. — 2014. — № 2. — С. 4-18.
6. Акутина С.П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей в условиях взаимодействия семьи и школы: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук — Нижний Новгород, 2010. — 49 с.
7. Антонов, Ю.Е. Управление дошкольными организациями: актуальная динамика. — М.: ТЦ Сфера, 2013, 128 с.
8. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус // Новые ценности образования. — 2005. — № 5 (24).
9. Арнаутова Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей — М.: ООО «Линка-Пресс», 2004, 206 с.
10. Беляев В.И., Галицкая И.А., Метлик И.В., Мухин М.И. Концептуальные основы педагогики национальной школы. Монография. — Элиста, 2000, 136 с.
11. Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 1999. — 38с.
12. Бородина А.В. Социальное партнерство как общественно-исторический феномен и принцип регулирования взаимоотношений социальных групп. Автореф. дисс. ... к.п.н. Уфа, 2005. — 22 с.
13. Блинов В.И. Развитие теории и практики образования в России XVIII — начала XX века под влиянием изменения ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 2001. — 31 с.
14. Богуславский М.В. XX век российского образования. — М.: ПЭРСЭ, 2002, 336 с.

15. Быков А.К. Социально-педагогическая инфраструктура патриотического воспитания граждан Российской Федерации // Мир образования — образование в мире. — 2016. — № 4 (64). С. 70-81.
16. Вагнер И.В. Социально-экологическое проектирование как механизм реализации социального партнерства. // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. — 2008. — № 4. — С. 25-30.
17. Вагнер И.В. Развитие социокультурного опыта школьников в процессе воспитания // Педагогический журнал. — 2018. — № 8 (2А). — С. 130-137.
18. Валиахметов Х.Х. Духовно-нравственное развитие личности в учебно-со-бытийной деятельности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук — Казань, 2004. — 22 с.
19. Ваховский Л.Ц. Развитие взаимодействия школы и семьи в воспитании учащихся (1917-1945 гг.): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — М., 1987. — 18 с.
20. Виноградова Н.Л. Социальное взаимодействие как объект философского анализа: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук — Волгоград, 1999. — 18 с.
21. Виноградова Н.Л. Социальное пространство и социальное взаимодействие // Вестник ВГУ. Серия «Гуманитарные науки» — 2005. — № 2. — С. 39-54.
22. Вульфсон Б.Л. Нравственное и гражданское воспитание в России и на Западе: Актуальные проблемы. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2008, 336 с.
23. Голованов В.П. Социально-педагогическое партнерство как фактор инклюзивности современного дополнительного образования детей. / Социальное партнёрство: педагогическая поддержка субъектов образования. Материалы III Международной научно-практической конференции. Благотворительный фонд «Большая перемена»; Благотворительный фонд «Дети наши». — М: ФГНБУ ИИДСВ. — 2015. — С. 267-275.
24. Гуманистический манифест 2000 // «Кредо» (журнал Оренбургского регионального отделения Российского философского общества). 2000. № 20. Эл. ресурс: <http://nauchnii-soyuz.narod.ru/HumanistManifesto2000.html>. 18.11.2018.
25. Данилина Т.А. Взаимодействие дошкольных образовательных учреждений с семьей в микро- и макроструктуре: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2003. — 26 с.
26. Данилина Т.А. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. Пособие для практических работников ДОУ — М.: Айрис-пресс, 2004, 112 с.

27. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе: монография / И.В. Метлик, И.А. Галицкая, А.В. Ситников / Под ред. И.В.Метлика. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2012, 384 с.
28. Евдокимова Е.С. Детский сад и семья: от культуры работы к культуре со-бытия // Детский сад от А до Я. — 2014. — № 2. — С. 20-30.
29. Заседание международного дискуссионного клуба «Валдай». 19 сентября 2013 года. Новгородская область / Эл. ресурс: <http://www.kremlin.ru/transcripts/19243>. 18.11.2018.
30. Заславская О.В., Сальникова О.Е., Кожурова Ю.А. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. — 2012. — № 28. — С. 786-790.
31. Зелененко А., протоиерей. Проблема обретения взаимоединства семьи, школы и Церкви в воспитании подрастающего поколения Эл. ресурс: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37862.php>. 18.11.2018.
32. Зеньковский В.В. О религиозном воспитании в семье // Вопросы православной педагогики. Вып 1. — М.: Радонеж, 1992. — С. 53-77.
33. Зеньковский В.В. Психология детства.— Екатеринбург: Деловая книга, 1995, 347 с.
34. Зеньковский В.В. Церковь и школа. Педагогические сочинения / Сост. Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский; Общ. науч. ред. и вступ. ст. Е.Г. Осовского. — Саранск, 2003. — С. 191-222.
35. Иванов А.В. Детско-взрослое сообщество культурной среды общеобразовательной школы: Монография. — М.: АПКППРО, 2005, 252с.
36. Иванов А.В. Культурно-педагогическая среда общеобразовательного учреждения как условие развития личности ребёнка: Монография. — М.: АПКППРО, 2005, 152 с.
37. Иванов А.В. Родительская общественность и школа: новые аспекты взаимодействия // Семья в России. — 2004. — № 3. — С. 66-79.
38. Игнатьева Т.Б. Нравственные ценности в отечественной педагогике (с середины 50-х — начала 90-х гг. XX в) // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / Под ред. З.И. Равкина. — М.: ИТПиО РАО, 1995. — 296-358.
39. Ильминский Н.И. Записки о народной школе. — М., 1891, 35 с.
40. Казначеева Н.Н. Духовно-нравственное воспитание в процессе школьного литературного образования: проблемы и задачи // Воспитание школьников. — 2015. — № 1. — С. 44-54.
41. Камкин А.В. Программа «Истоки»: опыт и перспективы // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 93-99.

42. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. — СПб.: Алетейя, 2004, 560 с.
43. Караева М.Г. Взаимодействие школы и социокультурной среды в процессе воспитания учащихся: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2002. — 18 с.
44. Кара-Мурза С.Г. Аномия в России: причины и проявления. — М.: Научный эксперт, 2013, 264 с.
45. Карпенко Н.Н. Педагогические условия культуросообразного построения содержания образования в современной школе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — СПб., 2003. — 22 с.
46. Ключевский В.О. Два воспитания. Сочинения. В 9 т. Т. IX. Материалы разных лет. — М.: Мысль, 1990, 525 с. — С. 5-28.
47. Князькова Н.П. Гражданское и религиозное воспитание школьников в системе общего образования Германии: Автореф. дисс. к.п.н. — М., 2011. — 28 с.
48. Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2011. — 23 с.
49. Концепция включения в новое поколение государственных стандартов общего среднего образования учебного предмета «Православная культура» в составе новой образовательной области учебного плана «Духовно-нравственная культура». М., 2007. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/text/358393.html>. 18.11.2018.
50. Концепция комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» на ступенях начального, основного, среднего (полного) общего образования (проект). Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/koncepciya-kompleksnogo-uchebnogo-kursa-osnovy-religioznykh-kultur-i-svetskoj-etiki-na-stupenyax-nachalnogo-osnovnogo-srednego-polnogo-obshhego-obrazovaniya/> 18.11.2018.
51. Комаров М.С., Яковлев А.М. Институт социальный. Энциклопедический социологический словарь (под общ. ред. Г.В. Осипова). М.: ИСПИ РАН. 1995, 939 с.
52. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2000, 224 с.
53. Королькова И.В. Взаимодействие государственной системы образования и русской православной церкви в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения: Автореф. дисс. к.п.н. — М., 2012. — 24 с.
54. Костина Н.Б. Социальный институт как общественное явление. — М., 2002, 192 с.
55. Кравченко А.М. Социология: Словарь: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 1997, 352 с.

56. Крылова Н.Б. Культурология образования // Новые ценности образования. — Сб. № 10. — М.: Народное образование, 2000, 272 с.
57. Крылова Н.Б. Культурные практики ребёнка в образовании с позиции понимающей педагогики // Культурные практики детства. Опыт организации. — 2009. — Вып. 4 (42). — С. 7-20.
58. Леднев В.С. Духовно-нравственная культура в образовании человека // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2002. — № 6 — С. 3-6.
59. Маломоркина Г.С. Педагогические условия становления событийной общности семьи и школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Псков, 2004. — 23 с.
60. Метлик И.В. Изучение религии в системе образования // Педагогика. — 2003. — № 7. — С. 71-78.
61. Метлик И. В. Религия в школе: опыт изучения проблемы // Советская педагогика. — 1990. — № 2. — С. 36-42.
62. Метлик И.В., Галицкая И.А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике // Педагогика. — 2009. — № 10. — С. 36-46.
63. Метлик И.В. Православие в русской школе: трудный путь возвращения // Вестник Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета. Серия «Педагогика. Психология», выпуск 1 (16). — М.: Изд-во ПСТГУ, 2010. — С. 7-31. Эл. ресурс: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=780>. 18.11.2018.
64. Метлик И.В. Формирование мировоззрения старшеклассников в процессе освоения религиозоведческих знаний: Автореф. дисс... канд. пед. наук. — М.: Институт развития личности, 1998. — 19 с.
65. Метлик И.В. Интеграция знания о религии в учебно-воспитательной деятельности светской школы: Автореф. дисс... докт. пед. наук. — М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2005. — 50с.
66. Метлик И.В. Ценностное ядро гражданского воспитания школьников // Воспитание школьников. — 2011. — № 8. — С. 3-10.
67. Методические материалы для учителей и организаторов апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ в субъектах РФ. Приложение к Письму Минобрнауки России «Об апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ» от 30 апреля 2010 г. № 03-831 (дублированы письмом Минобрнауки от 8 июля 2011 г. № МД-883/03 «О направлении методических материалов ОРКСЭ»).
68. Методические рекомендации по организации и проведению экспертизы примерных основных образовательных программ всех уровней общего образования. Минобрнауки России. Эл. ресурс: <http://www.fgosreestr.ru/expertises> 18.11.2018.

69. Методическое обеспечение экспериментальных уроков по Основам православной культуры для 4–5 классов. Эл. ресурс: <http://experiment-opk.pravolimp.ru/>. 18.11.2018.

70. Мишуровская Т.П. Педагогические условия внедрения инновационных образовательных проектов в учебно-воспитательный процесс школы (на материале историко-культурного краеведения): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Калининград, 2005. — 23 с.

71. Народное образование в трудах историков Русской Церкви. Хрестоматия / Сост. М.Н. Костикова. — Владивосток: ДВГУ, 2000, 196 с.

72. Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание в современной России // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 3-12.

73. Олыкайнен Т.И. Организация социокультурного образовательного пространства современной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Красноярск, 2002. — 22 с.

74. Определена структура комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Эл. ресурс: <http://old.mon.gov.ru/press/reliz/6463/>. 21.06.2017.

75. Остапенко А.А. Разноуровневое педагогическое взаимодействие: педагогизация школьного уклада // Культура взаимодействия детей и взрослых / Под ред. Е.А. Александровой и Н.Б. Крыловой. Серия научно-методических изданий «Новые ценности образования». Науч. ред. Н.Б.Крылова; вып. 1(39).— М., 2009. — С. 48-54.

76. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. Н.Н. Посысова. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004, 328 с.

77. Отношение родителей к преподаванию в общеобразовательных школах курса «Основы религиозных культур и светской этики». Материалы к слушаниям по итогам первого года апробации курса. — М.: Общественная палата Российской Федерации, 2010, 58 с.

78. Панфилова А.П. Долматов А.В. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник для бакалавров. — М.: Юрайт, 2014, 487 с.

79. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002, 528 с.

80. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 1999.

81. Письмо Минобрнауки России от 13.07.2007 № 03-1584. «О направлении в субъекты Российской Федерации Примерного соглашения о сотрудничестве органа управления образованием субъекта Российской Федерации и централизованной религиозной организации. Эл. ресурс:

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=403467>.
18.11.2018.

82. Письмо Минобрнауки России от 25.11.2009 № 03-831 «О преподавании учебных предметов по истории и культуре религий в школе».

83. Письмо Минобрнауки России от 21.05.2010 № 03-1032. «В дополнение к методическим материалам по преподаванию курса ОРКСЭ»

84. Письмо Минобрнауки России от 25.05.2015 № 08-761 «Об изучении предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

85. Письмо> Минобрнауки России от 19.01.2018 № 08-96 «О методических рекомендациях» (вместе с "Методическими рекомендациями для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по совершенствованию процесса реализации комплексного учебного курса "Основы религиозных культур и светской этики" и предметной области "Основы духовно-нравственной культуры народов России").

86. Поликутина Н.В. Взаимодействие семьи и школы как общественно-педагогический феномен в России второй половины XIX – начала XX вв.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — СПб., 2001. — 19 с.

87. Понкин И.В. Правовые основы светскости государства и образования. — М.: Про-Пресс, 2003, 416 с.

88. Послание Президента Федеральному Собранию 12 декабря 2012 г.. / Эл. ресурс: <http://www.kremlin.ru/transcripts/17118>. 18.11.2018.

89. Потаповская О.М. Педагогическое сопровождение семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей. — М.: Планета 2000, 2003, 64 с.

90. Потаповская О.М. Моделирование духовно-нравственного воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции // Вестник ПСТГУ. Серия Педагогика. Психология. — 2013. — №1. — С. 27-50.

91. Потаповская О.М. Результаты реализации в дошкольных образовательных учреждениях Москвы и регионов модели духовно-нравственного воспитания детей на основе отечественной социокультурной традиции // Вестник ПСТГУ. Серия Педагогика. Психология. — 2013. — № 2. — С. 7-35.

92. Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей в дошкольных образовательных организациях на основе отечественной социокультурной традиции. — Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 2015. — 22 с.

93. Потаповская О.М. Ценностные приоритеты семейного воспитания в России // Вестник ПСТГУ. Серия «Педагогика и психология». — 2011. — № 1. — С. 110-138.

94. Предварительные результаты мониторинга... в регионах Российской Федерации. 24.04.2007. На сайте Общественной палаты РФ. Эл. ресурс: <http://www.oprf.ru> 18.11.2018.

95. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2015). Эл. ресурс: <http://fgosreestr.ru/> 18.11.2018.

96. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010). Эл. ресурс: <http://window.edu.ru/resource/623/70623/files/noo-prim.pdf>. 18.11.2018.

97. Примерное содержание образования по учебному предмету «Православная культура». Приложение к Письму Минобразования России от 22.10.2002 № 14-52-876 ин/16 органам управления образованием субъектов Российской Федерации. Эл. ресурс: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=309247>. 18.11.2018.

98. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Сост. Е.С. Савинов]. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2010, 204 с.

99. Рада Н.В. Развитие идеи духовно-нравственного воспитания личности в отечественной педагогике второй половины XIX — начала XX века (1861-1917 гг.): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Н.Новгород, 2004. — 19 с.

100. Радугин А.А., Радугин К.А. Социология. — М., 2007, 384 с.

101. Разъяснения к «Методическим материалам для учителей и организаторов апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в субъектах Российской Федерации» и «Дополнению к методическим материалам по преподаванию курса ОРКСЭ». 21.05.2010. На сайте Синодального ОРОиК РПЦ, раздел «Документы». Эл. ресурс: <https://pravobraz.ru/dokumenty/>. 18.11.2018.

102. Рачинский С.А. Сельская школа. Сборник статей.— СПб.: Синодальная типография, 1910, 372 с.

103. Регламент выбора в образовательной организации родителями (законными представителями) обучающихся одного из модулей комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Приложение к письму Минобрнауки России от 31.03.2015 № 08-461 «О направлении регламента выбора модуля курса ОРКСЭ».

104. Рёдель А.И. Духовность в структуре российского менталитета (к вопросу о социокультурной трансформации российского общества): Автореф. дис. ... канд. филос. наук. — М., 2003. — 20 с.

105. Резолюция, принятая участниками конференции «Государственные образовательные стандарты нового поколения в контексте формирования нравственных и духовных ценностей обучающихся». Пресс-

релиз Минобрнауки России от 26.12.2007 г. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/text/342017.html> 18.11.2018.

106. Робберс Г. Государства и религии в Европейском Союзе (опыт государственно-конфессиональных отношений) — М.: Институт Европы РАН, 2009, 722 с.

107. Рогозина Г.М. Взаимодействие родителей и детей в общеобразовательной школе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — СПб., 1993. — 16 с.

108. Родители и школа — партнеры // Новые ценности образования. — Сб. № 1 (16). — М.: Народное образование, 2004, 126 с.

109. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие для вузов. — М.: ВЛАДОС, 2004, 382 с.

110. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. — Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012, 415 с.

111. Рубцов В.В. Проблема соотношения светского и духовного в современных образовательных моделях // Московская городская учительская семинария: Научный сборник 1997. — М.: Издательский центр журнала «Россия молодая», 1997, 163 с. — С. 13-17.

112. Рыжих С.Б. Взаимодействие педагога с детьми и их родителями как условие освоения контекста культуры [Текст]: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. — М., 1996. — 24 с.

113. Семенов П.П. Развитие инновационного образовательного учреждения как открытого социально-воспитательного института: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1999. — 18 с.

114. СклЯрова Т. В. Теория и методика преподавания религиозной культуры в школе // Вестник ПСТГУ. Сер. IV: Педагогика. Психология. — 2012. — Вып. 4. — С. 7-12.

115. Словарь социально-гуманитарных терминов. Под общ. ред. А.А. Айзенштадта. — Минск: Тесей, 1999, 320 с.

116. Слово Святейшего Патриарха Кирилла на заседании президиума Российской академии образования 11 ноября 2009 г. Эл. ресурс: <http://www.patriarchia.ru/db/text/934483.html>

117. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. — Екатеринбург, 2010, 264 с.

118. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 33-39.

119. Социологические исследования хода апробации комплексного учебного курса в субъектах Российской Федерации «Основы религиозных культур и светской этики (курс ОРКСЭ). Министерство образования и науки Российской Федерации. Российская академия государствен-

ной службы при Президенте Российской Федерации. Социологический центр. Материалы социологических исследований. — М., 2010, 103 с.

120. Стоюнин В.Я. Заметки о русской школе. Избранные педагогические сочинения / Сост. Г.Г. Савенок / В.Я. Стоюнин. — М.: Педагогика, 1991, 367 с. — С. 148-151.

121. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р.

122. Стратегия национальной безопасности РФ. Утверждена Указом Президента РФ от 31.12.2015 № 683.

123. Сухомлинский В.А. Мы продолжаем себя в детях // Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви. — М.: Молодая гвардия, 1988, 303 с.

124. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2006, 448 с.

125. Ушинский К.Д. Вопросы о народных школах // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. — Т. 2. — М-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948, 656 с. — С. 250-265.

126. Ушинский К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Избранные педагогические произведения. — М.: Просвещение, 1968. — С. 56-61.

127. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации»

128. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного развития учащихся и учителя: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — Хабаровск, 1998. — 36 с.

129. Хохлова В.В. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного пространства в информационном обществе: Автореф. дисс. ... докт. социологич. наук. — Н. Новгород, 2002. — 50 с.

130. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. — Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1958, 431 с.

131. Шестун Е.В. Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект): Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — Казань, 2007. — 40 с.

132. Щёкина О.А. Формирование информационного пространства взаимодействия семьи и школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук — СПб., 2006. — 24 с.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ
В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ**

Авторы:

Метлик Игорь Витальевич
Потаповская Ольга Михайловна
Галицкая Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования»

МОСКВА
2018