

- *духовно-нравственное развитие и воспитание*
- *национальный воспитательный идеал*
- *базовые национальные ценности*
- *общественное воспитание*
- *социальность*
- *духовность*
- *методы воспитания*
- *способы совместного бытия*

Наблюдая за горячими спорами, развернувшимися вокруг Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России на страницах печатных изданий и в сети Интернет, я поймал себя на мысли, что хочу говорить о главном. Только о главном и ни о чём больше. Потому что и противники Концепции справа, обвиняющие авторов в недостаточном внимании к религиозной составляющей духовно-нравственного воспитания, и противники слева, обвиняющие ровно в обратном — в клерикализации воспитания, подняли такую пыльную бурю из раздутых деталей, мелочных придирок, скрупулёзных подсчётов недостатков и недочётов, что и сторонники Концепции начали дышать этим воздухом. А этого нельзя делать ни при каких обстоятельствах. Нашему растерзанному противоречиями, расслоённому обществу болезненно остро недостаёт согласия. Согласие возможно только в главном, и если уж ты стал держать чью-то сторону, стал сторонником, то первым отвечаешь за поиск согласия (противники, в свою очередь, отвечают за разногласие) и, значит, за главное.

Как для сторонника Концепции главное для меня в ней — это:

— **Утверждение национального воспитательного идеала в его исторической преемственности.** Во все времена узкий прагматизм, увлечённость сиюминутным в ущерб вечному, непреходящему пагубны для дела воспитания. Национальный воспитательный идеал задаёт вертикальное измерение всем педагогическим и общественным усилиям на ниве воспитания, скрепляет прошлое, настоящее и будущее российской школы.

## Духовное и социальное в воспитании человека: размышления о новой концепции

**Дмитрий Григорьев,**

заместитель главного редактора журнала «Народное образование», заведующий отделом методологии и технологии воспитания ФИРО, доцент, кандидат педагогических наук

**Д. Григорьев. Духовное и социальное в воспитании человека:  
размышления о новой концепции**

— **Объявление базовых национальных ценностей и традиционных источников нравственности.** Если мы всерьёз думаем о сбережении народа и человека в процессе модернизации страны, о чём говорят сегодня наши национальные лидеры, то нам нужно народное, то есть человеческое образование. А в нём ценности определяют цели, и никогда — наоборот. У нас же до сего дня цели ставились из необъявленных ценностей.

— **Возведение в принцип положений о социальной востребованности воспитания и социально-педагогическом партнёрстве.** Воспитание — это принципиально общественная, а не ведомственная, образовательная задача. Тезис о приоритете воспитания в системе образования работает только в том смысле, что образование должно быть локомотивом развития общественного внимания и интереса к воспитанию детей и подростков, устройтеlem и лидером воспитательного партнёрства всех конструктивных сил и институтов. Во всех других смыслах приоритет воспитания в образовании — это уловка, попытка переложить ответственность за воспитание на школу и уйти от реального объёма задачи. Сродни тому, как, по меткому замечанию А. Гордона, учреждение телеканала «Культура» «развязало руки» руководству других телевизионных каналов в сворачивании собственных программ на культурную тематику. В результате у нас есть замечательный образец просвещённого и просвещающего телевидения, но его влияние на культуру населения под давлением образов иного рода оказывается ничтожно малым.

И всё-таки есть для меня в Концепции, как говорят дети, самое-самое главное. Это — утверждение самого феномена духовно-нравственного воспитания. Его нельзя принимать за ещё один вид воспитания среди других: эстетического, физического, трудового, экологического и т.д. Духовно-нравственное воспитание — это углубление (и одновременно возвышение) воспитательных практик до уровня работы с предельными, самыми глубокими и высокими ценностями. Можно воспитывать на уровне хороших привычек (этикет, дисциплина и т.д.). Можно — на уровне организации социального опыта детей (воспитание лидерских качеств, умения договариваться, вести диалог, формирование мотивации к тому или иному социальному действию). А можно воспитывать совесть, стремление к смысловому поиску, самоосвобождению, способность к ценностному самоопределению. Это и есть уровень духовно-нравственного воспитания.

Движение к этому уровню нельзя форсировать. Иными словами, чтобы «нырнуть» на самую большую глубину, нужно уверенно «плавать» на предшествующих глубинах. Однако это ещё не всё. На этой, самой большой глубине любому воспитателю придётся совершить одно мужественное открытие — открытие духовности.

## П Е Д А Г О Г И К А И П О Л И Т И К А

Встречаясь как воспитатели с ребёнком, мы вполне привыкли к тому, что он *социален*. Но с трудом привыкаем к тому, что ребёнок — непоседливый, шумный, лёгкомысленный, увлекающийся, смешливый, капризный и т.д. — ещё и *духовен*. Впрочем, привыкнуть к этому действительно трудно, ведь духовность всякий раз предстаёт перед нами как нечто сверхъестественное, как чудо.

Социальное и духовное образуют своеобразный крест, который несёт в себе и на себе каждая личность. Это сложное, противоречивое единство бытия-с-другими (социальной горизонтали) и бытия-с-Другим (духовной вертикали). Во все времена людям трудно удерживать нераздельность/неслиянность социального и духовного, и потому почти вся человеческая история отмечена колебаниями маятника «познающего разума» то в одну, то в другую сторону.

Ещё совсем недавно мы объясняли себя и мир исключительно через социальное. Выработанное К. Марксом представление о сущности человека как совокупности всех общественных отношений воспринималось как абсолютная истина. Сегодня, на волне моды на духовность, прежнюю истину спешат заклеить как идеологическое клише и заблуждение.

По этому поводу стоит заметить, что социальность у К. Маркса никогда не была бездуховной. Он выделял не только предметно-практическую деятельность, на изучении которой позднее были сосредоточены советские психология и педагогика, но и деятельность духовно-практическую. А в его ранних работах фигурирует несколько отличающаяся от хрестоматийной формула сущности человека: сущность человека и есть общение. Или: общение и есть сущность человека. Здесь ударение, по мнению М.К. Мамардашвили, стоит на союзе или слове «и» — *и есть сущность*. Потому что просто сказать, что общение есть сущность, значит, сказать, что существо человека или то, что есть в человеке, его сущность, проявляется в общении. Нет, имеется в виду несколько другое. А именно, что человеческий облик в принципе множествен, сообщающаяся множественность. И поэтому сущность человека не есть некий факт, который существовал бы сам по себе, а она есть в той мере, в какой человеческая личность поддерживает, воспроизводит и сохраняет общение.

Эта мысль К. Маркса находит своё развитие в философии диалога М. Бубера, М.М. Бахтина, в феноменологии интерсубъективности Э. Гуссерля. Присутствует она и в этической философии Э. Левинаса, который, возможно, пошёл дальше всех, утверждая презумпцию другого по отношению к «я». По его словам, сами мы себя, своего лица не видим, но нас видят другие. Если другой на меня смотрит, значит, я начинаю существовать, у меня открываются глаза, появляется слух, находится язык, на котором я говорю. Получается, что сначала дан мир, состоящий из других, и лишь затем фор-

**Д. Григорьев. Духовное и социальное в воспитании человека:  
размышления о новой концепции**

мируются идентичности, одна из которых завоёвывает привилегированное место и манифестирует себя как «я». Социальность оказывается формирующим (не путать с порождающим) условием духовности.

И всё-таки присущее сегодня педагогике понимание социальности, пусть даже, как обнаруживается, весьма упрощённое, является несравненно менее спекулятивным, чем понимание духовности. Не считаю такую ситуацию нормальной и потому рискну высказать ряд соображений по этому вопросу, важных, на мой взгляд, для теории и практики воспитания.

Определить духовность чрезвычайно трудно, потому что это понятие относится к числу так называемых рамочных категорий, которые, чем больше их пытаются определить, тем вернее ускользают от определённости. По моему мнению, одно из самых интересных *философских* (не религиозных!) определений духовности дано М. Фуко в его работе «Герменевтика субъекта». По мысли философа, духовность — это тот поиск, та практическая деятельность, тот опыт, посредством которых субъект осуществляет в себе преобразования, необходимые для достижения истины. В этом определении, на мой взгляд, существенна формула «преобразования, необходимые для достижения истины». В ней нет ценностной предопределённости, как в большинстве рассуждений о духовности; «необходимые» не значит «ведущие к достижению», «способствующие достижению».

В христианской антропологии духовность — присутствие в человеке Святого Духа. Бездуховность, соответственно, оставленность Святым Духом. Но этой парой «духовность — бездуховность» содержание духовного мира не исчерпывается. Богословие также говорит о духовности, имеющей иной, не божественный источник. Католический мыслитель и писатель Г.К. Честертон выразил это со свойственной ему парадоксальностью: дело Бога — материально и духовно, дело дьявола — только духовно. Помимо всего благого, что мы связываем с духовностью, есть ведь и духовное искушение, духовное насилие, духовное рабство, духовная немощь, духовное небытие.

Для педагогики, как науки и практики, понимание «тёмной» духовности крайне важно. Не всё то, что пишет на своём челе «духовность», приносит благо. Как пишет православный богослов дьякон А. Кураев, «духовное пространство — это пространство войны. Здесь легко не заметить ловушки, легко подставить себя под удар, думая, что ты попал в чьи-то ласковые объятия. Как на всякой войне, здесь есть свои раненые». Отнюдь не все духовные практики, совершаемые в школе, возвышают ребёнка как личность. Я говорю не только о практиках тоталитарных сект, оккультном знании, довольно распространённом среди называющих себя светскими

## ПЕДАГОГИКА И ПОЛИТИКА

педагогов, но и о практикуемой некоторыми новообращёнными преподавателями ретивой православной религиозности (именно религиозности, а не вере), и об отдельных ролевых играх в стиле фэнтэзи, где мир добра и мир зла равновесны и равноценны друг другу. Утверждать же в школе надо, на мой взгляд, традиционные духовные практики, к коим относится и научный атеизм с его многолетней историей.

Высказанная выше мысль о духовном пространстве как пространстве войны, пространстве противостояния различных духовных смыслов чрезвычайно важна для преодоления педагогического (и, вообще, светского) мифа о том, что душевные переживания и впечатления, возвышенный строй души составляют основу духовности. Христианская антропология и педагогика (К.Д. Ушинский, В.В. Зеньковский, В.Н. Лосский и др.) здесь вполне определённы: духовное не есть просто продолжение или высшее выражение душевного, совершенство душевного. Они, конечно, связаны, но не напрямую.

Приобщать, как у нас любят говорить, к прекрасному (музеям, театрам, книгам, картинам) — ещё не воспитание духовности. Вот если вокруг этого «приобщения» мы выстроим практику понимания, напряжённой рефлексии, тогда мы выходим на уровень работы с духовностью.

Ещё одна мысль. Христианская аскетическая традиция считает область телесности гораздо более надёжным путём к пониманию того, что происходит в духовной области, чем душевность. Звучит непрерывное указание на необходимость заботы о теле как «храме Духа» и постоянное предостережение от «душевной прелести». Может быть, если мы ставим задачу воспитания духовности, нам стоит обратить внимание на спорт (избегая мотивов нарциссизма и достижения, сосредотачиваясь на терпении, преодолении, дисциплине), на труд (по мысли А.С. Макаренко, детям нужен не труд-работа, а труд-забота)?

Если духовность не есть душевность (хотя через душевность проявляется), то где её источник? Трудный вопрос.

Выдающийся православный богослов митрополит Сурожский Антоний в своей статье «Что такое духовная жизнь» приводит слова святителя Феофана Затворника о том, с каким настроением надо приступать к молитве. И там называется условие, которое в контексте поставленного вопроса оказывается принципиальным: мы должны молиться не с тем, чтобы нам было дано то, к чему мы стремимся, о чём мечтаем, а с тем, чтобы в нас совершена была воля Божия беспрепятственно, какова бы она ни была. В молитве нет места исканию тех или других чувств или мыслей, потому что искать мы можем только то, о чём мы уже имеем представление, тогда как мы должны быть открытыми ко всему, что совершит в нас Господь... По-

**Д. Григорьев. Духовное и социальное в воспитании человека: размышления о новой концепции**

этому для христианской антропологии духовная жизнь вся сосредоточена не в человеке, а в Боге, в Нём имеет свой источник, Им определяется, к Нему направлена.

Интуиция этого есть и в светском сознании. Мы говорим — совесть мучает, любовь пришла — и, тем самым, не отдавая до конца себе в этом отчёта, указываем на внешний по отношению к нашему Я источник духовности. Духовность не вытекает из нашего естества, она сверхъестественна.

«Крестное средостение» духовного и социального по-иному ставит вопрос о методах воспитания.

Очевидно, что возвышающее человека воспитание влияет на процесс развития его личности ровно настолько, насколько это возможно перед лицом самодвижения человека. В таком контексте вопрос о методах воспитания оказывается весьма проблематичным, ибо метод, как определял его М. Хайдеггер, это достоверное прокладывание пути, а как же можно прокладывать путь за другого? Путь, если он твой *путь*, ты прокладываешь сам, за себя и для себя, и отсюда рождается интересное следствие: не *методы воспитания*, когда молчаливо предполагается, что то, что делает педагог уже обязательно и воспитывает воспитанника, а *методы воспитателя*, когда никаких гарантий и прямых следствий нет, ибо перед педагогом суверенная личность, *методы воспитательной деятельности* педагога — вот о чём мы можем говорить достоверно.

Причём эта достоверность тоже весьма ограниченного свойства. Подлинный воспитатель, а не просто социальный технолог работает с личностью не только в «социальной горизонтали», но и «духовной вертикали» её бытия. Так вот, методы воспитательной деятельности достоверны, по-видимому, только для социального бытия человека, которое может быть внешне детерминировано, но не для бытия его духа, который недетерминирован, «свободен и веет, где хочет» (И.А. Ильин).

В сфере духовного даже самым изошрённым методом нельзя взять и повести другого за собой так, чтобы при этом не ограничить его свободы и, тем самым, не принизить его. И потому воспитатель может рассчитывать только на свободное следование воспитанника за ним, стремление к которому рождается (или не рождается) в результате их *встречи*.

Удивительное слово — встреча. Оно происходит от древнеславянского «сретение». Сретение Господне — один из главных православных праздников. Митрополит Сурожский Антоний обращает наше внимание на то, что всё Евангелие — сплошная встреча, а не безличный рассказ о каком-то учении. По-сербски же «сретение» — это радость. «Встреча всегда могла бы быть радостью, если бы только мы умели встречаться».

## ПЕДАГОГИКА И ПОЛИТИКА

Удивительна и феноменология встречи. Встреча, даже мимолётная, всегда событие, чётко выделяемое на бессобытийном фоне, всегда остановка, некий разрыв в повседневности. Ведь не назовёт же житель мегаполиса встречей бесконечное мелькание лиц «в час пик»? Но встреча — это событие, которое ещё и со-бытие. Если один ждёт, ищет встречи, а другой проходит мимо, то встречи не будет.

Поэтому с духовным бытием соотносимы не методы воспитания, но личностно-развивающие *способы совместного бытия* педагога и детей, детей друг с другом:

- в познавательной сфере — со-зерцание, со-средоточение, со-отношение, со-поставление, со-мнение;
- в эмоциональной сфере — со-участие, со-переживание, со-чувствие, со-страдание;
- в поведенческо-волевой сфере — со-зидание, со-трудничество, со-действие, со-противление, со-ревнование<sup>1</sup>.

Именно в области духа мы с детьми — со-трудники. Я совсем не уверен, что много обсуждаемый сейчас принцип «учиться у детей», принцип взаиморазвития взрослого и ребёнка распространяется на социальную сферу (уж слишком неравновесны субъекты), но то, что он распространяется на духовную, мне очевидно. Ибо даже самый маленький ребёнок, как тонко подмечено кем-то из философов, может научить взрослого, по крайней мере, трём вещам: радоваться без всякой причины, всегда находить себе занятие и настаивать на своём.

<sup>1</sup> Педагогическую разработку всего этого понятийного ряда независимо друг от друга начали В.И. Слободчиков и Ю.С. Мануйлов.