

ВОСПИТАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО в человеке... Механический конструктор или органическая система?



Виктор Иванович Слободчиков,
доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО, главный научный
сотрудник Института изучения детства,
семьи и воспитания РАО, Москва



Андрей Александрович Остапенко,
доктор педагогических наук, профессор
Кубанского государственного университета
и Екатеринодарской духовной семинарии, г. Краснодар

«Нравственность, почерпнутая из поучений, остаётся теоретической нравственностью. В человеке, без усилий показать себя, живёт нравственность, почерпнутая из образа жизни, из ежедневных привычных деяний, впитанная на уровне привычки. Такая нравственность не требует напряжения воли для своего проявления. Такая – естественная – нравственность предпочтительнее. Но она, повторяю, невозможна без повседневного участия в нравственном деле, подкреплённого социально-ценным продуктом. Этого-то продукта и не хватает в той теории воспитания, которая всем нам известна, ибо все мы вышли из одной и единообразной школы. Сегодня России как никогда ранее нужна “Педагогика Дела”. Но этого как раз и не ведут известные апологеты “воспитывающего обучения” и неофиты “воспитания развивающего”. Лучшее тому свидетельство – принятая недавно Минпросом Примерная программа воспитания...»

Алексей Кушнир, запись на личной странице
в социальной сети «Фейсбук» от 26 октября 2020 г.

На основе современного антропологического подхода и начал педагогики со-Образности и со-бытийности предложена методологическая модель воспитательного процесса, выстроенная на внутренне присущих ребёнку закономерностях его душевного развития, духовного становления и взросления.

- со-бытийная и со-Образная педагогика • воспитательная реальность
- методологические принципы воспитания • духовное становление • взросление человека • душевное развитие • матрица планирования воспитательной работы

Государство и Президент наконец-то обратили внимание на вопиющую проблему воспитания. Приняты поправки к Конституции РФ, смысл которых, по словам В.В. Путина, состоит в том, чтобы «укрепить, акцентировать воспитательную составляющую отечественной образовательной системы»¹. Внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», в котором появилось отсутствовавшее ранее определение понятия «воспитание», в основные образовательные программы в обязательном порядке законодательно включена программа воспитания. Министерство просвещения РФ поручило РАО разработать Примерную программу воспитания. Институт стратегии развития образования РАО такую программу разработал, апробировал в 900 школах и с 1 сентября 2021 г. всё это начало внедряться. Такое внимание государства к проблеме воспитания не может не радовать, но, глядя на то, как это реализуется на местах, возникает опасение, что может снова сработать уже ставшая классикой фраза Виктора Степановича Чернышова: «Хотели как лучше, а получилось как всегда». Есть риск, что снова хорошее дело будет превращено в чиновничий беспредел и бюрократический хаос.

Система образования упрямо игнорирует закономерности духовного становления и душевного развития ребёнка, из коих и складывается его воспитание.

В целом на фоне многолетнего воспитательного «безрыбья» документ порадовал возвращением к «традиционным духовным ценностям» (а не к чуждым нам толерантности и мультикультурализму), к «участию в социально-значимой деятельности»² (а не к индивидуалистически-конкурентному лидерству). Но... глядя на методологические принципы этой программы, по-

нимаешь, что она опять-таки по преимуществу выстроена не на **внутренних** закономерностях духовного и нравственного становления, душевного развития ребёнка, а на **внешних** (чаще средовых) факторах влияния на него («соблюдение законности», «комфортная среда» и пр.). Есть риск, что по привычке хорошие задумки, изложенные в этой «Примерной программе», сведутся к перечню мероприятий, расписанных в предлагаемых в ней модулях. Опять-таки, а что изменилось? Мы ушли от привычных направлений воспитательной работы (военно-патриотическое, спортивно-массовое, эстетическое, трудовое и т.д.) и пришли к новому перечню из названных по-другому одиннадцати модулей. От перестановки слагаемых что изменилось? Сущностные закономерности становления ребёнка опять остались за бортом. Направления переименовали в модули.

И, несмотря на установку разработчиков, что «программа ориентирует педагогов на то, что важна не организация мероприятий педагогом для детей, а организация педагогом *вместе* с детьми их совместных дел»³, легко убедиться, что календарные планы воспитательной работы в отдельно взятых школах свелись по преимуществу к внеклассным занятиям (дети заняты, а не болтаются) и внеурочным мероприятиям (меры приняты). Не верите, что это так? Зайдите на сайты десятка школ (а их уже в большинстве регионов обязали вывесить планы воспитательной работы) и проверьте. А ещё зайдите на сайт Института стратегии РАО и посмотрите разработанные доцентом В.В. Кругловым «Критерии экспертной оценки программ воспитания общеобразовательных организаций» и вы убедитесь

¹ Путин В.В. Выступление на совещании по текущей ситуации в системе образования 21 мая 2020 года // Сайт Президента России. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63376>.

² Примерная программа воспитания. Проект. Зарегистрирована в Единой государственной информационной системе учёта научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ гражданского назначения (№ гос. регистрации АААА-Г19-619070900024-2 от 15.08.2019) // URL: <https://www.ros-rid.ru/rid/LFVZS6BGVPCTWF6SHGGB0KCD>.

³ Степанов П.В., Селиванова Н.А. О примерной программе воспитания // Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Метод. пособ. / Под ред. П.В. Степанова. — М.: Педагогический поиск, 2020. — С. 6.

(см. с. 10), что эксперт, проверяющий рабочую программу воспитания, будет удовлетворён, если увидит перечень *занятий*⁴. А если вы посмотрите уже разработанные Смоленским областным ИРО рекомендации⁵ по анализу рабочей программы воспитания, то и вовсе станет ясно, что эксперт будет проверять «календарный план мероприятий» (см. с. 16). А если вы посмотрите рекомендации⁶ Санкт-Петербургской Академии постдипломного педагогического образования или критерии экспертизы⁷ Комитета образования и науки Администрации города Новокузнецка, то и вовсе станет ясно, что рабочую программу воспитания школ будут жёстко проверять на «соответствие Примерной программе воспитания», что идёт вразрез с п. 1. статьи 12.1 Закона «Об образовании в Российской Федерации», который гласит, что «воспитание обучающихся <...> осуществляется на основе <...> рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями *самостоятельно*» (курсив наш. — В.С., А.О.).

Примеры можно продолжать бесконечно. И дело тут не в том, что на местах искажа-

ют хорошую федеральную идею. А в том, что сама идея по своей задумке не предполагает ничего иного, кроме видимости воспитательной деятельности, несмотря на то, что разработчики провозглашают уход от «имитации воспитания»⁸. Попробуем объяснить, в чём, на наш взгляд, методологический просчёт авторов «Программы...».

Главный просчёт разработчиков, на наш взгляд, состоит в том, что педагогам страны предложена не модель *органической системы* воспитания человека, а *механическая конструкция* (авторы сами назвали своё детище «программа-конструктор»), которая неким магическим образом через сцепление отдельных частей должна дать искомое воспитательное целое.

Напомним читателям, чем отличаются *органические* и *неорганические* (механические) *системы* (последние И. Кант именова-вал «механическими агрегатами»). Обратимся к тексту выдающегося отечественного философа и психолога А.С. Арсеньева (1923–2013). «В неорганических системах господствует детерминация целого своими частями, части существуют прежде целого, целое конструируется из частей как некая структура. Структура системы предшествует её функции и эту функцию определяет. Настоящее состояние системы определяется её предшествующим состоянием, таким образом, прошлое детерминирует собой настоящее (господствует причинная детерминация). <...> В системах органических преобладает детерминация частей целым, целое существует прежде частей, части возникают как саморасчленение целого в процессе развития. Структурному расчленению целого предшествует дифференциация его функций, для выполнения которых и создаются соответствующие органы как структурные образования.

⁴ Круглов В.В. Критерии экспертной оценки программ воспитания общеобразовательных организаций // Сайт Института стратегии развития образования РАО. — URL: https://instrao.ru/images/Аproбасiя_form/Критерии_экспертной_оценки.pdf.

⁵ Кочергина Г.Д. Анализ проекта рабочей программы воспитания // Сайт Смоленского областного института развития образования. — URL: <http://dpo-smolensk.ru/rpv/files/2021-28-04.pdf>.

⁶ Шавринова Е.Н. О технологии проведения мониторинга подготовки рабочей программы воспитания как обязательного компонента образовательной программы в ОУ // Сайт Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. — URL: http://k-obr.spb.ru/media/uploads/user-files/2021/02/02Шавринова_Е.Н.pdf.

⁷ Экспертиза рабочих программ воспитания образовательных организаций // Сайт Института повышения квалификации г. Новокузнецка. — URL: <https://new.institutpk.ru/2764/ekspertiza-rabochih-programm-vospitaniya-obrazovatelnyh-organizacij/>.

⁸ Степанов П.В., Селиванова Н.А. О примерной программе воспитания // Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Метод. пособие / Под ред. П.В. Степанова. — М.: Педагогический поиск, 2020. — С. 4.

Настоящее состояние системы определяется не только и не столько её прошлым, сколько её будущим (господствует целевая детерминация)⁹.

В развитие важнейшей позиции Анатолия Сергеевича Арсеньева (важнейшей именно в контексте проблематики воспитания) рискуем предложить ещё один, предельно актуальный сегодня *тип детерминации настоящего* — ценностно-смысловой. Здесь, если продолжать сохранять модальность времени, настоящее состояние органической системы определяется возможностью её бытия в Вечности.

Любая образовательная организация как социальная (в нашем случае педагогическая) система может быть (стать) либо *механической*, либо *органической*. В *механических* системах преобладают *внешние* регуляторы отношений (договоры, регламенты, законы, уставы и т.д.), базирующиеся на страхе, недоверии, иногда конкуренции, в *органических* — *внутренние*, основанные на любви, милосердии, заботе и доверии. Органические системы саморегулируемы, механические — требуют вмешательства извне и не способны к саморазвитию. В органических воспитательных системах человек воспитывается (как бы пропитывается, просаливается) всем *укладом жизни*, который невозможно слепить из отдельных модулей. Он создаётся иным путём.

Авторы «Примерной программы...» всячески подчёркивают то, что они сделали её в виде конструктора: «Примерная программа воспитания представляет собой своеобразный *конструктор* для создания школьных программ воспитания. На её основе каждая школа может *собрать* свою собственную рабочую программу»¹⁰ (курсив наш. — В.С., А.О.). Они полагают, что это одно из главных достоинств данного документа. Далее авторы пишут, что «по сути, разработчикам школьных программ остаётся лишь скорректировать имеющийся

текст примерной программы под свою специфику и добавить к ней свой ежегодный план воспитательной работы»¹¹. Просто, как правда. Даже напрягаться не надо. Изначально задаётся установка на лёгкость в мыслях и простоту действий. Складывается впечатление, что «Примерная программа...» создавалась для удобной отчётности и проверок. А дальше надо было честно написать, что следом придут обнадзиратели и проверят соответствие школьных программ спущенному сверху циркуляру, т.е. «Примерной программе...». А ведь это уже началось, несмотря на то, что в Законе «Об образовании в Российской Федерации» чёрным по белому написано, что рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы разрабатываются и утверждаются образовательными организациями **самостоятельно**.

А дальше не за горами навязывание региональными органами управления образования школам дополнительных обязательных *местечковых* модулей, отражающих либо местный колорит и специфику, либо особо болезненные для региона темы. Так, Вологодский институт развития образования, видимо, с ведома регионального Департамента образования начал рекомендовать школам включить в рабочие программы воспитания вариативный модуль «Профилактика социально негативных явлений»¹². И скорее всего школьное воспитание сведётся, как и прежде, к профилактике всяких социальных мерзостей («антинарко», «антиСПИД», «антитеррор», «антиэкстремизм», «антисуицид»), и тогда оно и вовсе станет активным воспитанием, в котором эти мерзости торжествуют, ибо чаще всего говорят о них. А, как извест-

⁹ Арсеньев А.С. Логика органических систем и психология. Философские тезисы с психологическим комментарием // Развитие личности. — 2013. — № 2. — С. 86–87.

¹⁰ Степанов П.В., Селиванова Н.А. О примерной программе воспитания // Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Метод. пособ. / Под ред. П.В. Степанова. — М.: Педагогический поиск, 2020. — С. 4.

¹¹ Там же.

¹² Примерный вариативный модуль «Профилактика социально негативных явлений» рабочей программы воспитания // Сайт Вологодского Института развития образования. — URL: <https://viro.edu.ru/attachments/article/10927/3.docx>.

но, пороки (они же грехи) имеют три ясных тактико-технических свойства: они 1) привлекательны, 2) приятны и 3) легки в усвоении. И тогда подобная профилактика превращается в рекламу пороков и инструкцию по их использованию.

Многослойность и многовекторность воспитательной реальности

На наш взгляд, для того, чтобы любая образовательная организация была по-настоящему *национально ориентированной, антропоцентричной и сообразной возрасту* воспитанников, а её воспитательная система была *органической*, она должна опираться на *событийный* (лично ориентированный), *системо-деятельностный* (субъектно ориентированный) и *укладно-средовой* (ценностно-смысловой) **принципы** организации.

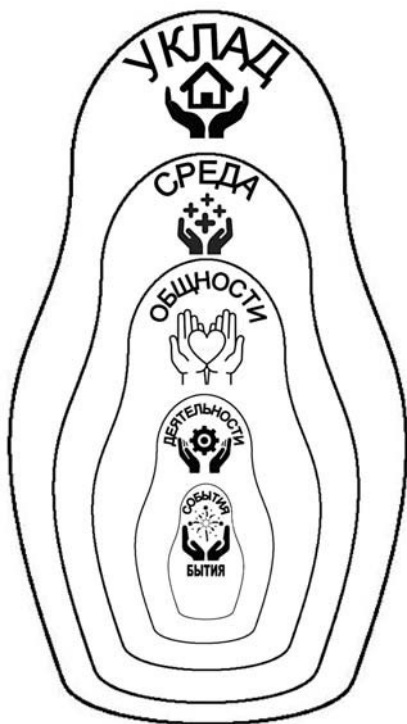


Рис. 1. Многослойность воспитательной реальности (методологический принцип матрёшки)

1. Модель воспитания как органической системы

Для того, чтобы процесс *воспитывания* приводил к должному *воспитанию*¹³, не может быть, как нам кажется, простого механического соединения направлений (или модулей) воспитательной работы. Обустройство воспитательной системы в любой образовательной организации мы предлагаем осуществлять по многослойной и многомерной модели, символом которой может быть *Матрёшка*¹⁴. Последняя реализуется через систему оболочек, каждая из которых обуславливает содержание и структуру всех последующих оболочек (рис. 1).

Сущность этой модели состоит в **о-своении** совокупности ценностей и смыслов, присущих и специфичных для каждой из оболочек. Эти ценности каждый раз в каждом возрасте будут осваиваться по-особому не только по составу, но и по способу. В противном случае базовые ценности будут не осваиваться (через пропитывание ими), а **навязываться, предписываться** каждому ребёнку. Более того, возможен своеобразный шантаж чужеродными ценностями, что может приводить либо к лицемерию, либо к неврозу.

Состав оболочек, как нам представляется, должен быть пятислойным и составлять **образ образования** в любой образовательной организации.

¹³ Нам кажется, что научная педагогика незаслуженно игнорирует понятие «воспитывание» (как длящийся процесс) и пользуется лишь понятием «воспитание» (как завершённое действие). Различение этих понятий, на наш взгляд, может серьёзно обогатить теорию педагогики.

¹⁴ Этот методологический принцип был сформулирован командой разработчиков «Программы воспитания для дошкольных образовательных организаций» Института изучения детства, семьи и воспитания РАО в составе А.А. Буянова, С.М. Зверева, В.К. Рябцева, В.В. Рыжиной, А.Б. Тепловой под руководством В.И. Слободчикова.

Первая (внешняя) оболочка — это **уклад**. Уклад как совместная жизнедеятельность детских, взрослых и детско-взрослых сообществ в пространстве культуры и во времени истории — это организационный ансамбль неписанных «законов», несущих в себе систему явленных правил, традиций, задающих ценностные основания и целевые устремления конкретного образовательного сообщества. Уклад, по сути, это открытые ворота в Мир и для Мира, это *мембрана между Миром Детства и Миром Взрослости* — пульсирующая, подвижная, адаптивная и адаптирующая. Уклад любой образовательной организации держится *Единством*, общностью взрослых и детей: единством духа, смысла, верой и верностью им; общностью дел — совместных, сопряжённых, распределённых меж старшими и младшими. *Воспитание как становление человеческого в человеке начинается и пребывает там, где складывается человеческая общность, неслиянно-нераздельная со-бытийная общность*¹⁵. И прежде всего детско-взрослая иерархически устроенная со-бытийная общность, которая в живой жизни, не торопясь, *уплотняется в уклад*. В.И. Даль определяет уклад как «устройство, учреждение, устав, порядок»¹⁶, а С.И. Ожегов как «установившийся порядок, сложившееся устройство (общественной жизни, быта)»¹⁷.

Таким образом, мы полагаем, что **укладом образовательной организации** (например, школьным укладом) разумно считать именно **локальную субкультуру отношений, сложившуюся и устоявшуюся в ней**. Уклад — это стилистика совместной жизни и деятельности взрослых и детей в границах любого образовательного пространства. Типы школьных укладов бывают различными¹⁸, но признаками организма (а не механического агрегата) обладает, на наш взгляд, по-настоящему воспитывающий соборный уклад.

¹⁵ Категория «со-бытие» введена в психолого-педагогическую антропологию В.И. Слободчиковым в 1986 г.

¹⁶ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4. — М.: Прогресс-Универс, 1994. — С. 981.

¹⁷ *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Госиздат, 1952. — С. 767.

¹⁸ См. подробнее: *Остапенко А.А.* Неявная педагогическая реальность. Ч. 2. Типы школьных укладов. — М.: НИИ школьных технологий, 2020.

С.Л. Франк в своё время указал **признаки соборности**. Приведём эти признаки, одновременно экстраполируя их, например, на школьный уклад.

«1) Соборность есть, как указано, органически неразрывное единство “я” и “ты”, вырастающее из первичного единства “мы”. При этом не только отдельные члены соборного единства (“я” и “ты” или “вы”) неотделимы друг от друга, но в такой же неотделимой связи и внутренней взаимопронизанности находятся между собой само единство “мы” и расчленённая множественность входящих в него индивидов. <...> Целое не только неразрывно объединяет части, но налично в каждой из своих частей»¹⁹. Опыт лучших школ, имеющих *лицо и имя*, показывает, что каждый член этого школьного сообщества — носитель этого лица, каждый человек — ответственный носитель духовного капитала школы.

«2) Соборное единство образует жизненное содержание самой личности. Оно не есть для неё внешняя среда, предметно-воспринимаемая и стоящая в отношении внешнего взаимодействия с личностью. Оно не есть объект отвлечённо-предметного познания и утилитарно-практического отношения, а как бы духовное питание, которым внутренне живёт личность, её богатство, её достояние»²⁰. Школьный уклад можно считать соборным, если ученики идут в школу не на учёбу и учителя не на работу, а те и другие — *на Встречу в совместной жизни и деятельности*.

«3) Соборное целое, частью которого чувствует себя личность и которое вместе с тем образует содержание последней, должно быть столь же конкретно-индивидуальным, как сама личность. <...> Истинное “мы” столь же индивидуально

¹⁹ *Франк С.Л.* Духовные основы общества. — М.: Республика, 1992. — С. 60–61.

²⁰ Там же, с. 61.

как “я” и “ты”²¹. Только школа, имеющая собственное индивидуальное *лицо*, способна воспитывать учащихся, обладающих индивидуальностью, непохожестью и колоритом. *Безликие ученики — продукт безликой педагогики и безликой школы.*

«4) Быть может, самое существенное отличие соборности как внутреннего существа от внешнеэмпирического слоя общественности заключается в её сверхвременном единстве, в котором мы находим новый, не учтённый нами доселе момент подлинно реального первичного единства общества»²². Школьное единство — это не только те люди, которые в настоящее время составляют единство, но и ушедшие из неё (выпустившиеся, уехавшие или даже умершие), а также будущие ученики, чьи родители сегодня ещё сидят за партой. Память и предвидение составляют живую сущность школьной реальности, её традицию и культуру как связь поколений.

Соборный школьный уклад составляет живое полноценное внутреннее органическое единство школы.

Вторая оболочка — это **образовательная среда**. Для точности определений, на наш взгляд, было бы правильным развести понятия **среда** и **обстановка**. *Обстановка* (то, чем всё обставлено **вокруг**), видимо, в большей степени соответствует устоявшемуся, но не совсем точному, по нашему мнению, понятию *предметно-пространственной среды*. В своём антропологическом измерении *образовательная среда* — это не то, что находится **вокруг** участников образовательной общности, а то, что **между** ними, *содержание и смысловая сердцевина* их **Встречи**. И тогда обстановка — это то, что **вокруг**. Здесь важна расшифровка понятия **содержания** как **совместного держания**. Отсюда смысловые вопросы к составу и характеру образовательной среды, которые требуют

чёткого ответа. **Кто держит? Что держат? Как держат? Зачем** (и это главное) они держат именно «это» и именно «так»?

В своём *предметно-пространственном* измерении образовательная среда — это обжитые **места Встреч** самых разных участников образования. Вообще, образовательная среда школы — это место и смысл **Встречи** всех поколений в многообразии культурно-исторических содержания: духовно-практических, научно-технологических, этико-эстетических и др. И этому, безусловно, должна способствовать предметно-пространственная обстановка школы (архитектура, ландшафт, дизайн, рекреации и т.д.). И если уклад школы должен соответствовать *соборности*, то образовательная среда — *храмовости*²³.

Третья оболочка — это **образовательные общности**. Любые формы человеческих объединений, оказавшиеся в образовательном пространстве школы, становятся, по факту самого вхождения в него, **субъектами образования** — и в позитивном, и в негативном своём значении.

В социальных науках принято различать **бытийные общности** (симбиотические, со-бытийные) и **социальные организванности** (группы, команды, коллективы, ассоциации и др.). С антропологической точки зрения, подлинными и значимыми субъектами образования являются *со-бытийные* детско-взрослые, сверстнические, разновозрастные неслиянно-нераздельные общности, где *нормой взаимных отношений* являются *любовь и дружба, забота и доверие*. Именно в со-бытийных сообществах в первую очередь происходит становление собственно человеческого в человеке, наращивание потенциала человечности в человеке²⁴. Социальные

²¹ Франк С.Л. Духовные основы общества. — М.: Республика, 1992. — С. 61.

²² Там же, с. 62.

²³ См. подробнее: Остапенко А.А. Неявная педагогическая реальность. Ч. 1. Храмовость предметно-пространственной среды. — М.: НИИ школьных технологий, 2020.

²⁴ Интересен в этом контексте прецедент Пушкинского лицея как института возвращивания государственных мужей.

организованности, в свою очередь, имеют деятельностную модальность и целевую детерминацию, а потому в органических системах носят служебный характер и обретают по преимуществу не смысловой, а инструментальный статус.

Противоположностью событийным общностям стали **сетевые объединения** отдельных индивидов, которые уже не общности вовсе и не формальные сообщества, а своеобразные **скопища** особей-атомов (например, подписчики блогеров, фан-клубы, сборища футбольных ультрас), это **рой** человеческих индивидов или, говоря словами А.А. Зиновьева, «*человеиники*».

Со-бытийные общности (разновозрастные со-бытийные и сверстнические со-дружеские) мы опишем ниже.

Четвёртая оболочка — это образовательные **деятельности**. Их необходимо различать и **по типу** (совместно-распределённая, совместно-сопряжённая, самостоятельная), и **по видам** (игра, труд, учение, исследование, творчество, общение и др.). Принципиально важно, что все возможные и даже сейчас невысказанные виды деятельности являются **общеобразовательными** (а не только тем, что нужно освоить, чему надо «научиться»). Другими словами, их смысл не только в обретении неких знаний о предметах деятельности и способах манипулирования с ними (знания, умения, компетенции), но и в том, что они есть уникальные **тексты жизнедействий — авторизованные и адресованные Другим**. Нормой взаимных отношений в универсуме деятельностей образовательной организации являются *уважение, солидарность, соработничество*.

Ниже мы опишем, что эти деятельности осуществляются через *сотрудничество* (как совместный труд и совместное преодоление трудностей) и *соперничество* (как совместное движение вперёд к совместной цели)

Пятая оболочка — это События бытия. Антропологический смысл событий в культурно-образовательном пространстве Школы (а это Праздники, Общие дела, Ритмы жизни) состоит в том, что именно в Событиях происходит Встреча детей и взрослых с Миром, и потому они оказываются ценностно-смысловым

сгущением Образа образования здесь и теперь.

2. Модель воспитания в органической системе

«Человек стремится не только к развитию, но и к духовному становлению. Он предчувствует, что истинное человеческое бытие — именно на пересечении горизонтальной и вертикальной составляющих его жизни. Точка соединения — крест — есть место реальной жизни человека. В момент пересечения линий развития и духовного становления человек совершает поступки»²⁵.

Свершение поступка — это всегда экстраординарное действие волевого, ответственного, взрослеющего человека, находящегося в полноте сознания и твёрдой памяти. Обретение способности к *совершению поступка* в повседневной жизни и есть обретение подлинно личностного способа бытия человека. Обустройство пути становления такой способности (её воспитания) мы предлагаем рассматривать именно через символ *Креста* — «крест взросления».

Как правило, в *норме* дети, подростки, молодые люди чередуют своё пребывание в **вертикальной детско-взрослой иерархической со-бытийной общности и горизонтальной сверстнической со-дружеской общности равных**. Со-бытийная вертикаль во многом обеспечивает их духовное восхождение и становление, а со-дружеская горизонталь создаёт условия для их душевного (умственного, волевого, эмоционального) развития (рис. 2).

Со-бытийная вертикаль обеспечивает в «верхней» своей части отношение *послушания* старшим, а в «нижней» — возможность *наставничества* и заботы

²⁵ Георгий (Шестун), игум. Православная педагогика. Изд. 4-е. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2010. — С. 32–33.

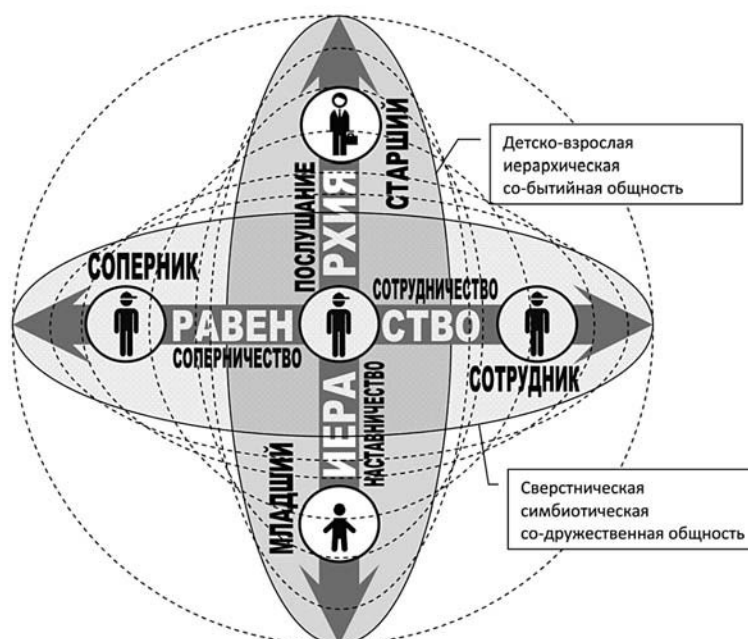


Рис. 2. «Крест» общностей и деятельностей взрослеющего человека

о младших. Эти два типа вертикальных общностей антиномично обеспечивают ситуацию накопления ответственности взрослеющим человеком. Антиномичное чередование, пульсация, «витание» (термин С.Л. Франка) между послушанием и наставничеством обеспечивают *баланс*, необходимый для восхождения по ступеням социального взросления.

Сверстническая горизонталь как со-дружество равных обеспечивает, с одной стороны, возможность здорового со-перничества (как интеллектуального, творческого, трудового, спортивного со-стязания, со-ревнования), а с другой стороны, — радостного со-трудничества, со-работничества и взаимопомощи. Антиномичное чередование соперничества и сотрудничества обеспечивает баланс между персональностью и коллективностью.

Рассмотрим каждый из четырёх векторов-отношений отдельно.

Вертикальные отношения послушания и наставничества обеспечивают ребёнку си-

туацию взросления как процесса накопления ответственности. А ответственность — это способность держать ответ пред ближним и Вышним.

1. Вектор послушания. Верхний вертикальный вектор характеризует отношения ребёнка и взрослого как *значимого старшего* в детско-взрослой со-бытийной общности. Со-бытийная общность — это живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сродство при внешней их противопоставленности; со-бытие предполагает, что, несмотря на препятствия и «непрозрачность» других, всё-таки возможно понимание (постижение) личности Другого, а также чувство ответственности за других и преданности, которое включает в себя и Я, и Ты, и Мы. Такая общность есть фундаментальное онтологическое основание самой возможности возникновения собственно человеческого в человеке, основание его нормального развития и полноценной жизни. По сути, такая общность должна быть принципиально со-бытийной в силу того, что её участники *неслиянны и не-*

раздельны: неслиянны — в своей предельной индивидуальности каждого, нераздельны — в своём предельном духовном единстве²⁶.

Именно в доверительной детско-взрослой со-бытийной общности, основанной на доверительном *послушании*, происходит ступенчатое взросление младшего. Оно сопровождается метками взросления, сопряжёнными со снятием с него взрослым тех или иных запретов при условии накопления ребёнком определённого уровня ответственности. Послушание обеспечивает ему процесс подлинного взросления как накопления ответственности.

2. Вектор наставничества. Нижний вертикальный вектор характеризует отношения взрослеющего ребёнка и *значимого младшего* (рискнём ввести этот термин) в разновозрастной со-бытийной общности. *Значимый младший* (либо в семье, либо в школе) как воздух необходим старшему ребёнку для того, чтобы он не утонул в собственном эгоизме и наслаждениях от потребления заботы, проявляемой к нему значимым взрослым. *Значимый младший* позволяет старшему самому почувствовать себя значимым взрослым, а значит более ответственным.

Взрослеющему ребёнку нужен опыт *заботы* о другом, иначе в нём не будет возникать чувство благодарности к тем, кто проявил *заботу* о нём. Иначе в нём не возникнет другодоминанта, он захлебнётся в эгодоминанте. Перекармливаемый *заботой* значимых старших, он тучнеет душой, если не делится *заботой* со значимым младшим. Не зря же исконно славянское слово «заботиться» (от *зобь* «еда, пища»²⁷) так же, как и слово «воспитание» (от *питание*), означает «кормить».

Таким образом, *антиномичные отношения послушания и наставничества* неслиянно и нераздельно в полноте образуют реальность взросления человека как накопления ответственности.

²⁶ См. подробнее: Слободчиков В.И. Субъективная реальность: её возможность и действительность / Научн. ред. и сост. А.А. Остапенко. — М.: Фонд «Просветитель», 2021. — 232 с.

²⁷ Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. 5-е изд. — М.: Дрофа, 2002. — С. 89.

Горизонтальные векторы сотрудничества/соперничества характеризуют отношения ребёнка со *сверстниками* в сверстнической со-дружеской общности равных. Мы принципиально используем слово «сверстник», а не слово «ровесник». Сверстники — это люди, достигшие примерно *равных* результатов. Они *на равных* сотрудничают или соперничают, но вовсе не обязательно равны по возрасту.

Если главный стержень вертикали — это *иерархия*, то стержень горизонтали — это *равенство*. Если вертикаль со-бытийна, то горизонталь со-дружественна. Она основана на *дружбе*.

3. Вектор сотрудничества. Правый горизонтальный вектор обеспечивает ребёнку обретение опыта *сотрудничества* как совместного участия в общем деле, в общей работе, в общем страдании и в общей скорби. Сотрудничество — это ведь и со-работничество (*συν-εργία*), и совместное преодоление *трудностей*. В сотрудничестве воспитываются те нравственные качества и добродетели, которые начинаются либо на со- (*сочувствие, согласие, соработничество, спасение как со-пасение*), либо на *взаимо-* (*взаимодействие, взаимопомощь, взаимовыручка, взаимность*).

Очевидно, что для сотрудничества необходимо либо *общее* объединяющее *дело*, либо *общая* объединяющая *скорбь*. С одной стороны, общее дело обогащает душу ребёнка опытом со-трудничества, со-ратничества, взаимовыручки и взаимопомощи, а, с другой стороны, общая скорбь как эмоциональное со-переживание (совместное проживание) чувства острого горя утраты обогащает его душу опытом обретения потери. И то, и другое делают его взрослее и ответственнее, что позволяет в будущем взрослом состоянии подобные утраты переживать уравновешеннее и торжественнее, а общее дело делать собраннее, согласованнее и слаженнее.

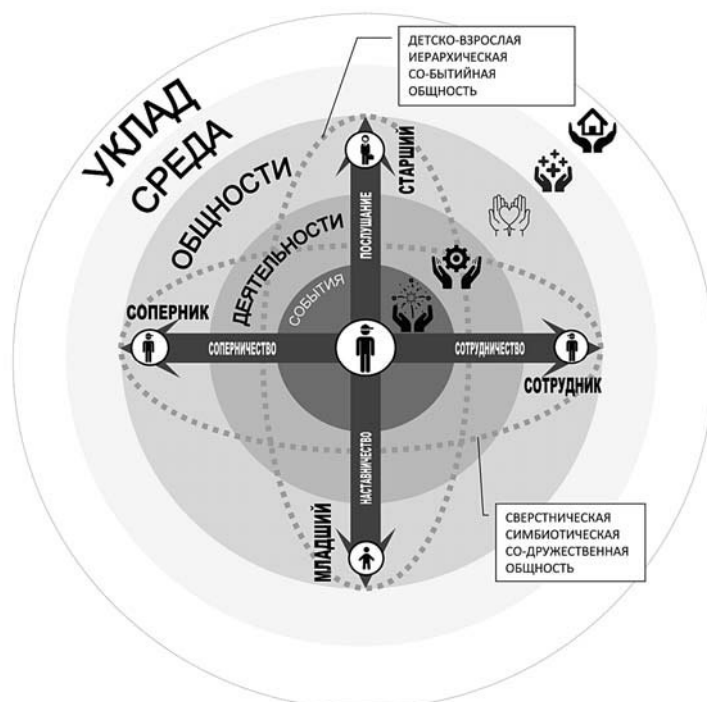


Рис. 3. Полнота воспитательной реальности взросления человека

4. Вектор соперничества. Левый горизонтальный вектор обеспечивает ребёнку обретение возможности испытать себя в преодолении, «попробовать на вкус настоящей борьбы» (В.С. Высоцкий), почувствовать радость и бодрость здорового со-ревнования с другими. В традиционном нашем понимании смысл слова *соперничество* не совпадает со смыслом иноземного слова *конкуренция*, хотя некоторые словари и считают их синонимами. Для ребёнка важно иметь *круг друзей*, с которыми он со-перничает, со-ревнуется, со-стяжается в физической силе, в интеллектуальных высотах, в творческих достижениях. Здесь чрезвычайно важно воспитание в ребёнке, в молодом человеке *умения радоваться успеху другого*. Конкурент, в отличие от соперника, радоваться победе другого не будет.

Так же, как *вертикаль* и *горизонталь* образуют неслиянно-нераздельную антиномичную полноту социальных связей ребёнка, так и в каждой из них есть свои неслиянно-нераздельные антиномии послуша-

ния/наставничества и сотрудничества/соперничества²⁸.

Вместе оба принципа (Матрёшка + Крест) образуют модель полноты воспитательной реальности взросления человека (рис. 3).

Воспитание, обеспечивающее человеку его восхождение к полноте антропологического идеала и состоящее из вертикального процесса становления и взросления и горизонтального процесса развития²⁹, складывается из четырёх сфер: *сфера послушания*, *сфера наставничества*, *сфера соперничества* и *сфера сотрудничества*.

Каждая из сфер решает свои воспитательные задачи: *сфера послушания* воспитыва-

²⁸ Подробнее см.: Остапенко А.А. Как обеспечить полноту воспитания подростка. — М.: НИИ школьных технологий, 2019.

²⁹ Подробнее см.: Остапенко А.А. Из чего складывается полнота образования человека. — М.: НИИ школьных технологий, 2019. — С. 6–11.

важит жизненно важные качества уважения, внимательности, умения прислушиваться, слушать и слышать; *сфера наставничества* воспитывает чувства даяния, заботы, терпения, милосердия, великодушия; *сфера соперничества* воспитывает целеустремлённость, настойчивость, умение радоваться успехам другого; *сфера сотрудничества* воспитывает солидарность, уступчивость, умение работать в команде. Перечисленные сферы воспитания (в отличие от механического конструктора модулей-направлений) органично охватывают всю полноту становящейся личности ребёнка.

Первые (вертикальные) две сферы воспитания суммарно обеспечивают взросление ребёнка как процесс пошагового накопления ответственности (за себя, за другого, за семью, за Отечество, за человечество). Вторые (горизонтальные) две сферы создают условия для возникновения чувств доверия, уважения и дружбы как основы другодоминанты (термин А.А. Ухтомского).

Вертикаль обеспечивается разновозрастной организацией внеклассной деятельности. Оптимально, если внеурочная деятельность в школе осуществляется в разновозрастных командах (отрядах). Идею разновозрастных отрядов блестяще реализовал и в деталях описал А.С. Макаренко.

Горизонталь обеспечивается сверстнической организацией внутри классов или параллелей. Здесь уместно вспомнить методики коллективных Творческих и Общих дел И.П. Иванова, обеспечивающие сферу сотрудничества и сферу соперничества. Оптимально, если происходит чередование разновозрастной жизни по «вертикальным» отрядам и сверстнической жизни по «горизонтальным» классам. Это чередование обеспечивает полноту социальных связей в образовательной организации.

Каждая из этих воспитательных сфер обеспечивается своими формами воспитательной работы. А вот каковы эти формы? Это следует проектировать *совместно* с детьми в каждом случае отдельно. Но обязательно **совместно**!

Путём командного мозгового штурма можно сформулировать воспитательные задачи, выявить воспитательные средства и формы орга-

низации воспитательной работы для конкретно Вашей образовательной организации. Для этого уместно заполнить предложенную матрицу (табл. 1) Вашими коллективными предложениями.

С другой стороны, предлагаемая матрица позволяет анализировать существующие планы воспитательной работы, календарные планы-сетки и прочую школьную документацию, выявляя воспитательные «прорехи». А прорех не будет тогда, когда будут обеспечены все четыре «вектора» воспитательной реальности, когда «крест» взросления будет разнонаправленным.

Хочется предостеречь лишь от того, чтобы эта матрица планирования (а значит, и жизнь школы) была наполнена настоящими педагогическими событиями, а не скучными псевдовоспитательными мероприятиями. Напомним, что событие отличается от мероприятия тем, что цель и смысл школьного действия, именуемого событием, приняты и выстраданы вместе с детьми. События всегда значимы для детей и важны. А вот мероприятие — это псевдопедагогическое действие, цель и смысл которого навязаны тем, для кого оно проводится, или вовсе неизвестны и непонятны. А навязанная цель *освобождает от ответственности за её достижение*. Мероприятия отбывают (отстаивают или отсиживают) как тяжкую повинность³⁰.

На наш взгляд, предложенный нами подход к организации воспитательной работы в школе основывается не на внешних факторах (циркулярах из УО или спущенных сверху планах мероприятий, приуроченных к датам или каким-либо случаям), к которым мы

³⁰ Подробнее см.: Остапенко А.А. Настоящность событий и «понарошечность» мероприятий в воспитании // Новые ценности образования. Вып. 1 (43). Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной. — М., 2010. — С. 13–21.

Таблица 1

Матрица планирования воспитательной работы

	Сферы воспитания			
	разновозрастная		сверстническая	
	Сфера послушания	Сфера наставничества	Сфера сотрудничества (со-работничества)	Сфера соревновательности (со-состязательности)
Содержательные задачи (что или чему воспитываем?)	Воспитывает качества уважения, внимательности, умения прислушиваться, слушать и слышать	Воспитывает чувства даяния, заботы, милосердия, терпения, великодушия	Воспитывает солидарность, уступчивость, умение работать в команде	Воспитывает целеустремлённость, настойчивость, умение радоваться успехам другого
Воспитательные средства (как воспитываем?)				
Формы организации воспитательной работы				

как-то приспособляем ребёнка, а на со-Образных внутренне ему присущих закономерностях его духовного становления и душевного развития. Такая организация воспитания органична, многослойна и многовекторна. Она обеспечивает и полноту социальных связей, и возможность детской самостоятельности и самоуправления.

Но мы надеемся, что всё же придём к той воспитательной реальности, которая со-бытийна и со-Образна духовной и душевной природе ребёнка. А это позволит наконец-то перейти от лоскутности к полноте воспитания. Апробация наших идей начата в нескольких образовательных организациях, и уже видно, что они работают. **НО**

Cultivation Of Humanity In A Human... Mechanical Constructor Or Organic System?

Victor I. Slobodchikov, Doctor of Psychology, Professor, Corresponding Member of Russian Academy of Education, Chief Researcher, Institute of Study of Childhood, Family and Education, Russian Academy of Education, Moscow

Andrey A. Ostapenko, Doctor of Pedagogy, Professor of Kuban State University and Yekaterinodar Theological Seminary, Krasnodar

Abstract: On the basis of the modern anthropological approach and the beginnings of co-Image and co-being pedagogy, a methodological model of the upbringing process is proposed. The model is formed on the inherent laws of the child's mental development, spiritual formation and growing up.

Keywords: co-being and co-Image pedagogy, upbringing reality, methodological principles of upbringing, spiritual formation, growing up, mental development, matrix of planning educational work.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Putin V.V. Vystuplenie na soveshchaniy po tekushchej situatsii v sisteme obrazovaniya 21 maya 2020 goda // Sajt Prezidenta Rossii. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63376>.
2. Primernaya programma vospitaniya. Proekt. Zaregistrovana v Edinoj gosudarstvennoj informacionnoj sisteme uchyota nauchno-issledovatel'skih, opytно-konstruktorskih i tekhnologicheskikh rabot grazhdanskogo naznacheniya (№ gos. registratsii AAAA-G19-619070900024-2 ot 15.08.2019) // URL: <https://www.rosid.ru/rid/LFVZS6BGVPCTWTF6SHGGB0KCD>.

3. *Stepanov P.V., Selivanova N.L.* O primernoj programme vospitaniya // Vospitanie v sovremennoj shkole: ot programmy k dejstviyam. Metod. posob. / Pod red. P.V. Stepanova. — M.: Pedagogicheskij poisk, 2020. — S. 6.
4. *Kruglov V.V.* Kriterii ekspertnoj ocenki programm vospitaniya obshcheobrazovatel'nyh organizacij // Sajt Instituta strategii razvitiya obrazovaniya RAO. — URL: https://instrao.ru/images/Aprobaciya_form/Kriterii_ekspertnoj_ocenki.pdf.
5. *Kochergina G.D.* Analiz proekta rabochej programmy vospitaniya // Sajt Smolenskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya. — URL: <http://dpo-smolensk.ru/rpv/files/2021-28-04.pdf>.
6. *Shavrinova E.N.* O tekhnologii provedeniya monitoringa podgotovki rabochej programmy vospitaniya kak obyazatel'nogo komponenta obrazovatel'noj programmy v OU // Sajt Sankt-Peterburgskoj akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. — URL: http://k-obr.spb.ru/media/uploads/userfiles/2021/02/02SHavrinova_E.N.pdf.
7. Ekspertiza rabochih programm vospitaniya obrazovatel'nyh organizacij // Sajt Instituta povysheniya kvalifikacii g. Novokuznecka. — URL: <https://new.institutpk.ru/2764/ekspertiza-rabochih-programm-vospitaniya-obrazovatelnyh-organizacij/>.
8. *Stepanov P.V., Selivanova N.L.* O primernoj programme vospitaniya // Vospitanie v sovremennoj shkole: ot programmy k dejstviyam. Metod. posobie / Pod red. P.V. Stepanova. — M.: Pedagogicheskij poisk, 2020. — S. 4.
9. *Arsen'ev A.S.* Logika organicheskikh sistem i psihologiya. Filosofskie teziy s psihologicheskim kommentariem // Razvitie lichnosti. — 2013. — № 2. — S. 86–87.
10. *Stepanov P.V., Selivanova N.L.* O primernoj programme vospitaniya // Vospitanie v sovremennoj shkole: ot programmy k dejstviyam. Metod. posob. / Pod red. P.V. Stepanova. — M.: Pedagogicheskij poisk, 2020. — S. 4.
11. Tam zhe.
12. Primernyj variativnyj modul' «Profilaktika social'no negativnyh yavlenij» rabochej programmy vospitaniya // Sajt Vologodskogo Instituta razvitiya obrazovaniya. — URL: <https://viro.edu.ru/attachments/article/10927/3.docx>.
13. Nam kazhetsya, chto nauchnaya pedagogika nezasluzhenno ignoriruet ponyatie «vospityvanie» (kak dlyashchiysya process) i pol'zuetsya lish' ponyatiem «vospitanie» (kak zavershyonnoe dejstvie). Razlichenie etih ponyatij, na nash vzglyad, mozhet ser'yozno obogatit' teoriyu pedagogiki.
14. Etot metodologicheskij princip byl sformulirovan komandoy razrabotchikov «Programmy vospitaniya dlya doskol'nyh obrazovatel'nyh organizacij» Instituta izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya RAO v sostave A.A. Buyanova, S.M. Zvereva, V.K. Ryabceva, V.V. Ryashinoj, A.B. Teplovoj pod rukovodstvom V.I. Slobodchikova.
15. Kategoriya «so-bytie» vvedena v psihologo-pedagogicheskuyu antropologiyu V.I. Slobodchikovym v 1986 g.
16. *Dal' V.I.* Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka. T. 4. — M.: Progress-Univers, 1994. — S. 981.
17. *Ozhegov S.I.* Slovar' russkogo yazyka. — M.: Gosizdat, 1952. — S. 767.
18. Sm. podrobnее: *Ostapenko A.A.* Neyavnaya pedagogicheskaya real'nost'. Ch. 2. Tipy shkol'nyh ukладov. — M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2020.
19. *Frank S.L.* Duhovnye osnovy obshchestva. — M.: Respublika, 1992. — S. 60–62.
23. Sm. podrobnее: *Ostapenko A.A.* Neyavnaya pedagogicheskaya real'nost'. Ch. 1. Hramovost' predmetno-prostranstvennoj sredy. — M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2020.
24. Interesen v etom kontekste precedent Pushkinskogo liceya kak instituta vzrashchivaniya gosudarevyh (gosudarstvennyh) muzhej.
25. *Georgij (Shestun), igum.* Pravoslavnaya pedagogika. Izd. 4-e. — M.: PRO-PRESS, 2010. — S. 32–33.
26. Sm. podrobnее: *Slobodchikov V.I.* Sub'ektivnaya real'nost': eyo vozmozhnost' i dejstvitel'nost' / Nauchn. red. i sost. A.A. Ostapenko. — M.: Fond «Prosvetitel'», 2021. — 232 s.
27. *Shanskij N.M., Bobrova T.A.* Shkol'nyj etimologicheskij slovar' russkogo yazyka. Proiskhozhdenie slov. 5-e izd. — M.: Drofa, 2002. — S. 89.
28. Podrobnее sm.: *Ostapenko A.A.* Kak obespechit' polnotu vospitaniya podrostka. — M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2019.
29. Podrobnее sm.: *Ostapenko A.A.* Iz chego skladyvaetsya polnota obrazovaniya cheloveka. — M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2019. — S. 6–11.
30. Podrobnее sm.: *Ostapenko A.A.* Nastoyashchest' sobytij i «ponaroshechnost'» meropriyatij v vospitanii // Novye cennosti obrazovaniya. Vyp. 1 (43). Sobytiynost' v obrazovatel'noj i pedagogicheskoy deyatel'nosti / Pod red. N.B. Krylovoj, M.Yu. Zhilinoj. — M., 2010. — S. 13–21.