

## ПЕДАГОГ В ПРОСТРАНСТВЕ общественного действия



**Дмитрий Васильевич Григорьев,**  
*доцент, заведующий отделом методологии  
и технологии воспитания личности ФИРО,  
кандидат педагогических наук*

• *русская идентичность* • *причастность* • *патриотизм* • *воспитательное пространство*

**К**ак бы ни критиковали новый ФГОС общего образования, в нём, по моему мнению, есть две большие идеи, которые по размышлению захватывают, не оставляют равнодушным, — идея метапредметности и идея формирования российской (гражданской) идентичности. Если даже допустить, как считают многие критики, что за идеей формирования российской идентичности стоит всего лишь желание новой элиты заставить всех остальных принять её (элиты) версию России, я не могу отказаться от самой идеи.

Для меня это равносильно тому, чтобы перестать верить в Родину. Любить Родину подчас очень трудно, но не верить в неё — невозможно.

Русское слово, которое весьма точно передаёт смысл английского *identity*, восходящего к позднелатинскому *identicus*, — **причастность**. Быть при-частным — значит быть частью чего-то большего, чем ты сам: семьи, друзей, школы, Родины, Вселенной, Бога. Вне идентичности, причастности (разумеется, свободной, а не навязанной)

человека захлестывает его «самость», он погружается в самомнение и самодовольство. Идентичность является результатом понимания человеком себя «как такового», устанавливаемого через выделение им для себя «значимых других».

**Российская идентичность** — это свободное отождествление человека с российской нацией (народом); включённость человека в общественную, культурную жизнь страны, осознание себя россиянином; ощущение причастности прошлому, настоящему и будущему российской нации. Наличие российской идентичности у человека предполагает, что для него не существует «этой страны», «этого народа», «этого города», но есть «моя (наша) страна», «мой (наш) народ», «мой (наш) город».

**Задача формирования российской (гражданской) идентичности** у подрастающего поколения предполагает качественно новый по содержанию, технологиям и ответственности взгляд педагогов на традиционные проблемы развития гражданского самосознания, патриотизма, толерантности школьников, владения ими родным языком и пр. Так, если педагог в своей работе ориентируется на формирование российской идентичности у школьника, то:

- в гражданском воспитании и образовании он не может позволить себе работать с понятиями «гражданин», «гражданское общество», «демократия», «отношения общества и государства», «права человека» как с умозрительными абстракциями, в сугубо информативном стиле, а должен работать с традицией и особенностями восприятия этих понятий в русской культуре, применительно к нашей исторической почве и менталитету<sup>1</sup>;
- в воспитании патриотизма педагог делает ставку не на становление у ребёнка нере-

<sup>1</sup> Московская школа будущего: Альбом. — М., 2007.

<sup>2</sup> Григорьев Д.В. Патриотизм великодушия: к проблеме содержания патриотического воспитания // Народное образование. — 2005. — №4. — С. 75–80.

<sup>3</sup> Степанов П.В. Феномен толерантности: диагностика уровня сформированности толерантности у школьников // Классный руководитель. — 2004. — № 3. — С. 5–14.

<sup>4</sup> Межуев В.М. Ценности современности в контексте модернизации и глобализации. — <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/1/Mezhuev>

флексивной гордости за «своё» или своеобразной избирательной гордости за страну (гордость только за успехи и достижения), а стремится воспитать целостное принятие и понимание прошлого, настоящего и будущего России со всеми неудачами и успехами, тревогами и надеждами<sup>2</sup>;

- педагог работает с толерантностью не как с политкорректностью (модным трендом секулярного общества потребления), а как с практикой понимания, признания и принятия представителей других культур<sup>3</sup>, исторически укоренённой в российской традиции и менталитете;

- формируя историческое и политическое сознание школьников, педагог погружает их в диалог традиционализма и модернизма, диалог консервативного, либерального и социал-демократического мировоззрения, являющиеся неотъемлемой частью русской культуры как культуры европейской<sup>4</sup>;

- воспитывая языковую культуру у детей, педагоги обучают русскому языку не только на уроках словесности, но на любом учебном предмете и за пределами урока, в свободном общении с воспитанниками; язык становится универсалией школьной жизни<sup>5</sup>;

- педагог не ограничивается коммуникацией с воспитанниками в защищённой, дружественной среде класса и школы, но выводит их в пространство общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, действии для людей и на людях, которые не являются «ближним кругом» и вовсе не обязательно положительно настроены к нему, молодой человек действительно становится (а не просто узнает о том, как стать) общественным деятелем, свободным человеком, гражданином страны<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Богуславский С.Р. Педагогика в стихах и прозе. — М., 2006. — 312 с.; Караковский В.А. Воспитание для всех. — М., 2008. — 240 с.

<sup>6</sup> Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2014. — С. 7–15.

Уже это перечисление показывает, что задача формирования российской идентичности вполне обоснованно претендует на ключевую, поворотную в нашей воспитательной политике.

Постараюсь привести ещё одно весомое подтверждение этому.

Начну с трюизма: любовь ребёнка к Родине (большой) начинается с любви к семье, школе, малой родине. Именно в небольших сообществах, где люди особенно близки друг другу, зарождается та «скрытая теплота патриотизма», о которой писал Л.Н. Толстой в «Войне и мире» и которая наилучшим образом выражает переживание человеком гражданской (в нашем случае — российской) идентичности. Если сосредоточиться на школе, то вполне очевидно, что школа, с которой дети себя не идентифицируют, к которой не ощущают причастности, в которой нет скрытой теплоты детско-взрослой общности, вряд ли сможет воспитать у них причастность стране, её истории и культуре.

Остановимся на школьной идентичности. Что это? Это переживание и осознание ребёнком собственной причастности к школе. Зачем это? Школа — это первое место в жизни ре-

бёнка, где он по-настоящему выходит за пределы кровно-родственных связей и отношений, начинает жить среди других, разных людей, в обществе.

Что даёт введение понятия «школьная идентичность ребёнка»? В привычном ролевом прочтении ребёнок в школе выступает как ученик, мальчик (девочка), друг, гражданин и т.д. В идентификационном прочтении школьник — «ученик своих учителей», «друг своих одноклассников», «гражданин (или обыватель) школьной общности», «сын (дочь) своих родителей» и т.д. Иными словами, ракурс идентичности позволяет более глубоко увидеть и понять, благодаря кому или чему школьник ощущает себя связанным (или не связанным) со школьной общностью, что или кто рождает в нём причастность школе. И оценить, диагностировать качество тех мест и людей в школе, которые порождают у ребёнка причастность. Ниже читатель может познакомиться с нашим видением таких мест и людей.

Идентификационная позиция ученика в школе	Место формирования этой позиции
Сын (дочь) своих родителей	Специально созданные или стихийные ситуации в школе, где ребёнок ощущает себя представителем своей семьи (дисциплинарная запись в дневник, угроза учителя позвонить родителям, поощрение за успех и т.д.)
Друг своих школьных товарищей	Свободное, внешне нерегламентированное, непосредственное общение с одноклассниками и сверстниками
Ученик своих учителей	Все учебные ситуации как на уроках, так и во внеурочной деятельности (кружки, факультативы, спортивные секции и т.д.); учебное общение с учителями
«Гражданин класса»	Внутриклассные события, дела, мероприятия; самоуправление в классе
«Гражданин школы»	Школьные события, детские объединения дополнительного образования в школе, детско-взрослое соуправление, школьное самоуправление, школьные клубы, музеи и т.п.; внеучебное общение с учителями
«Гражданин большого общества»	Социальные проекты в школе; акции и дела, направленные на внешкольную социальную среду; детские общественные объединения и организации. Инициированное школой общение с другими социальными субъектами
Член своей этнической группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство национальной принадлежности
Член своей религиозной группы	Все ситуации в школе, активизирующие у ребёнка чувство религиозной принадлежности

Школьная идентичность позволяет увидеть, связывает ли школьник свои успехи, достижения (так же, как и неудачи) со школой; является ли школа значимым для него местом или нет.

Низкие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа не значима или малозначима для ребёнка. И даже если объективно он как ученик успешен, то источник этой успешности — не в школе (а, например, в семье, репетиторах, внешкольном дополнительном образовании и т.п.).

Высокие показатели идентичности будут свидетельствовать о том, что школа занимает важное место в жизни ребёнка, значима для него. И даже если объективно он не слишком успешен как ученик, то его личное достоинство, его самоуважение проистекают из его школьной жизни.

На сегодняшний день мы располагаем результатами исследования школьной идентичности детей в 30 школах городов Москвы, Перми, Калининграда, Томска, Тулы. Мы отбирали школы, которые имеют репутацию «хороших» у населения и педагогической общественности; при этом администраторы школ считают, что у них хорошо

организована воспитательная деятельность. Исследование проходило с декабря 2012-го по декабрь 2014 года, в нём приняли участие более 2100 школьников.

Для того чтобы наглядно продемонстрировать некоторые ключевые тенденции, приведём обобщённые данные по школам. Мы установили различие по конкретным аспектам школьной идентичности на уровне «переживается — не переживается», уточнив при этом: переживается позитивно или негативно (очевидно, например, что «сыном своих родителей» школьник может себя чувствовать, когда учителя его хвалят или, напротив, ругают, а «гражданином класса» — когда ему удаётся реализовать свои идеи, замыслы в классном коллективе или когда ему навязывают то или иное поручение). Нас интересовал не только сам факт переживания как показатель того, что школа в конкретном аспекте не оставляет ребёнка равнодушным, но ещё и природа этого переживания. Мы также нивелировали разброс значений того или иного показателя по школам, определив средние значения для 34 школ.

Вот какие значения по каждому аспекту школьной идентичности были получены.

Идентичность	Переживается (% учащихся)		Не переживается (% учащихся)
	позитивно	негативно	
Сын (дочь) своих родителей	50	20	30
Друг своих школьных товарищей	75	12	13
Ученик своих учителей	50	22	28
Гражданин класса	42	18 (навязанное чувство гражданственности)	40
Гражданин школы	25	13 (навязанное чувство гражданственности)	62
Гражданин общества	10	5 (навязанное чувство гражданственности)	85
Член своей этнической группы	30	20	50
Член своей религиозной группы	18	10	72

Здесь может быть сделано немало примечательных выводов. Подчеркну главное:

- 50% подростков не воспринимают учителей как положительно значимых людей в своей жизни;
- школа конструктивно использует воспитательный потенциал семьи лишь в 50% случаев;
- только 42% подростков ощущают себя положительно причастными к классному коллективу и всего лишь 25% — к школьному сообществу;
- к счастью, 75% подростков приходят в школу, чтобы общаться и дружить с другими ребятами, и тем самым спасают себя от окончательной потери смысла школьной жизни;
- всего лишь 1 из 10 учащихся выйдет из школы с опытом активного гражданского действия в социуме.

Напомню, что эта картина отчуждения детей от школы и общества зафиксирована нами в образовательной реальности так называемых «хороших» школ. Несложно представить, что происходит в остальных школах.

Каков выход? Убеждён, что в ситуации детского отчуждения ответственная школьная политика может быть только «политикой идентичности». Что бы мы ни делали в школе, какие бы новые проекты и технологии ни предлагали, какие бы традиции ни хотели сохранить, мы всё время должны спрашивать себя: рождает ли это свободную причастность детей школе? Захочет ли ребёнок себя с этим идентифицировать? Всё ли мы продумали и сделали для того, чтобы у него возникла причастность нам? Почему вдруг то, что мы с большими усилиями сделали, не воспринимается детьми? Может быть, нужно было делать иначе?

И тогда, возможно, мы не будем гоняться за новинками от педагогики, выдавать нашу инерцию и нелюбопытство за верность традиции, бездумно следовать образовательным модам, бросаться исполнять политические и социальные заказы, а будем работать вглубь, на развитие личности, на социальное наследование и преобразование культуры.

К примеру, школа сталкивается с социальной пассивностью подростков. Конечно, можно наращивать ресурс обществоведческих дисциплин, провести серию бесед «Что значит быть гражданином?» или организовать работу школьного парламента. Но вся эта работа, в лучшем случае, снабдит учащихся полезным социальным знанием, сформирует положительное отношение к общественному действию, но не даст опыта этого действия. Между тем мы прекрасно понимаем, что *знать* о том, что такое гражданственность, даже *ценить* гражданственность — вовсе не значит *поступать* как гражданин, *быть* гражданином. А вот технология, предполагающая, во-первых, проблемно-ценностную дискуссию подростков о затрагивающих их социальных проблемах; во-вторых — вынесение этих проблем на молодёжную переговорную площадку с представителями местных элит и общественности; в-третьих — реализацию востребованного территориальным сообществом детско-взрослого социального проекта — такая технология выводит подростков в самостоятельное общественное действие.

Таким образом, подлинное, неимитационное формирование гражданской идентичности учащихся невозможно без их положительной школьной идентичности. Именно через приобретённые в школьной жизни ощущение, сознание и опыт гражданственности (в делах класса, школьного сообщества, в социальных инициативах школы) у юного человека может созреть устойчивое понимание и видение себя как гражданина страны. Школа, с которой дети себя не идентифицируют, к которой не ощущают причастности, не воспитывает граждан страны, даже если это декларирует.

Сегодня многие школы и другие образовательные институции по всей стране трансформируются в территориальные образовательные комплексы (ТОКи).

Гипотетически ТОКи, объединяя в себе «сильные» и «слабые» школы, детские сады, учреждения дополнительного образования, способны не только обеспечить реальную доступность качественного образования, но и снизить остроту

Гипотетически ТОКи, объединяя в себе «сильные» и «слабые» школы, детские сады, учреждения дополнительного образования, способны не только обеспечить реальную доступность качественного образования, но и снизить остроту

социальных противоречий, сблизить различные слои общества. Однако для этого им обязательно надо осознать себя не только учебными корпорациями, но и новыми институтами социализации.

То есть образовательный комплекс должен понять, что он не просто учит детей, а сшивает разорванную противоречиями ткань общественного устройства, сблизает друг с другом детей (и взрослых) из разных социальных групп, разной ресурсной обеспеченности. На мой взгляд, это может быть сделано только на основе создания воспитательного пространства образовательного комплекса.

*Воспитательное пространство* представляет собой динамическую сеть событий воспитания, в каждом из которых происходит личностно развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребёнка (их со-бытие).

Для проектирования воспитательного пространства в определённой социальной среде (школы, территориального образовательного комплекса, муниципалитета, региона) принципиальное значение имеет различие его структуры и инфраструктуры.

Структуру воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации—события воспитания (как краткие — совместные праздники, акции, экскурсии, туристские походы, так и длительные — жизнедеятельность детско-взрослой общности, коллектива). Эта структура — живая, открытая, незавершённая, актуально находящаяся в состоянии «завязывания узлов» сети.

Инфраструктура воспитательного пространства — это связи и отношения (политические, экономические, культурные и др.) между субъектами и институтами воспитания, обеспечивающие возможность проектирования и порождения событий воспитания.

По логике вещей, инфраструктура должна обслуживать структуру. А в реальности, к сожалению, часто бывает наоборот, когда возникают только те события, которые удоб-

ны, не требуют напряжения сил институтов и субъектов.

В этой связи ещё раз напомним: событие воспитания — это встреча (реальная или воображаемая) личностей взрослого и ребёнка. Эта встреча возможна, если взрослый напряжённо удерживает в своём сознании и деятельности цели и ценности воспитания подрастающего поколения, а ребёнок принимает или выбирает «быть вместе со взрослым» в качестве способа существования здесь-и-теперь. То есть подлинные события воспитания возможны только в русле «политики идентичности».

Можно выделить три вариативные модели воспитательного пространства ТОКа:

- 1) централизованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из одного организационного центра (только управляются не прямо, а косвенно, поскольку при прямом управлении теряется признак сети);
- 2) модель воспитательного пространства с распределённым организационным центром — сеть событий воспитания, связи и отношения между субъектами проектируются и управляются из нескольких организационных центров;
- 3) децентрализованная модель воспитательного пространства — сеть событий воспитания, сеть связей и отношений между субъектами проектируются и управляются самими субъектами (точнее, их общностью) без формирования постоянных организационных центров.

Как бы ни были привлекательны в конкретных обстоятельствах первая и вторая модели, нельзя не видеть, что полноценная реализация «политики идентичности» (а значит и формирование российской идентичности детей) возможна только в рамках децентрализованного воспитательного пространства, когда ключевым субъектом управления оказывается детско-взрослая образовательная общность. Убеждён, что именно к созданию такого рода воспитательных пространств мы должны стремиться. **НО**