

Быть человеком. К вопросу о нравственном воспитании

А.А. Скворцов

*Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия*

Аннотация

В статье показывается, что нравственное воспитание представляет собой сложное для осмысления явление. Значительные трудности вызывают как его теоретическое понимание, так и передача соответствующих навыков подрастающему поколению. В России сегодня существует очевидный запрос на нравственное воспитание. Интерес общества к моральному развитию личности воплотился сначала в появлении «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», а затем и в создании особой учебной дисциплины для начальной школы «Основы религиозных культур и светской этики», опыт преподавания которой насчитывает более десяти лет. Автор утверждает, что в настоящее время дисциплина состоялась, многие опасения, высказываемые относительно нее изначально, не оправдались, и дисциплина стала одним из привычных для школьников предметом. Однако основная проблема заключается в том, что и педагогические круги, и представители общественного мнения перестали искать пути улучшения возможностей духовно-нравственного воспитания и образования в средней школе. Хотя такая предметная область предполагает постоянное обсуждение ее содержания применительно к стремительно изменяющимся условиям современной жизни. Автор в основном обращает внимание на блок «Светская этика», предлагает различные пути улучшения его содержания и методики преподавания. К сожалению, текущая программа во многом не учитывает отечественный и зарубежный опыт разработки теории морального развития. Само название «светская этика» подвергается критике как вводящее в заблуждение относительно возможности разделения этики по критерию религиозности. Подчеркивается необходимость уйти от авторитарной трансляции готовых моральных предписаний и сделать акцент на развитии у учащихся самостоятельного нравственного мышления, способности к обоснованным суждениям и поступкам. Автор рекомендует активнее применять интерактивные формы занятий, групповые дискуссии, разбор

кейсов, стимулирующие искреннюю заинтересованность школьников в нравственной проблематике. Этическая рефлексия должна помочь осмысленному принятию ценностных норм, выработке личностной нравственной позиции.

Ключевые слова: этика, философия образования, аксиология, нравственное воспитание, нравственное мышление, моральное развитие, духовность, нравственность, мораль, ценности, личность, этическая рефлексия.

Скворцов Алексей Алексеевич – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры этики философского факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

lambis@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-1246-2969>

Для цитирования: Скворцов А.А. Быть человеком. К вопросу о нравственном воспитании // Философские науки. 2024. Т. 67. № 1. С. 131–149. DOI: 10.30727/0235-1188-2024-67-1-131-149

Being Human: On the Issue of Moral Education

A.A. Skvortsov

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Abstract

The author argues that moral education is a complex phenomenon to comprehend. Both its theoretical understanding and the transmission of relevant skills to the younger generation pose significant challenges. In contemporary Russia, there is an evident demand for moral education. The society's interest in the moral development of the individual was first embodied in the emergence of the "Concept of Spiritual and Moral Development and Education of the Personality of a Citizen of Russia," followed by the creation of a special educational discipline for elementary schools, "Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics," which has been taught for over a decade. The author asserts that currently, the discipline has been established, many of the initial concerns expressed about it have not been justified, and the discipline has become one of the familiar subjects for schoolchildren. However, the main problem lies in the fact that both pedagogical circles and representatives of public opinion have ceased to seek ways to improve the opportunities for spiritual and moral education in secondary schools, although such a subject area requires constant discussion of its content in relation to the rapidly changing conditions of modern life. The author primarily draws attention to the "Secular Ethics"

block and proposes various ways to improve its content and teaching methods. Unfortunately, the current program largely fails to take into account domestic and foreign experience in developing the theory of moral development. The very title “secular ethics” is criticized as misleading regarding the possibility of dividing ethics based on religiosity. The article emphasizes the need to shift from the authoritarian transmission of ready-made moral prescriptions to focusing on developing students’ independent moral thinking, as well as their ability to make reasoned judgments and take actions. The author recommends more active use of interactive forms of lessons, group discussions, and case analyses that stimulate genuine student interest in moral issues. Ethical reflection should aid in the meaningful acceptance of value norms and the formation of a personal moral stance.

Keywords: ethics, philosophy of education, axiology, moral education, moral thinking, moral development, spirituality, morality, values, personality, ethical reflection.

Alexei A. Skvortsov – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor, Department of Ethics, Faculty of Philosophy, Lomonosov Moscow State University.

lambis@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-1246-2969>

For citation: Skvortsov A.A. (2024) Being Human: On the Issue of Moral Education. *Russian Journal of Philosophical Sciences = Filosofskie nauki*. Vol. 67, no. 1, pp. 131–149. DOI: 10.30727/0235-1188-2024-67-1-131-149

Введение

Вопрос о преподавании этики и нравственной культуры в средней школе представляется крайне непростым и с точки зрения теоретического рассмотрения, и с позиции практического применения. В последние несколько лет в России принято немало документов о духовно-нравственном развитии школьников [Данилюк, Кондаков, Тишков 2009], при этом они одобрены на самом высоком уровне. Данный факт указывает не только на заботу общества о полноценном развитии детей, которое не исчерпывается интеллектуальным ростом, но и на тревогу по поводу того, что нравственное развитие может отставать от умственного. У такого разрыва существуют объективные причины: школьники, особенно выпускники, прагматичны, нацелены на получение высшего образования и обретение современной профессии. К этому их мотивируют и родители, и учителя, и окружающий мир, полный конкуренции, которая не

дает углубленно размышлять о чистых нравственных мотивах, в том числе милосердии, альтруизме, помощи. Эти мотивы связаны в большей степени с межличностным, семейным воспитанием, но они часто упущены в воспитании публичном, т.е. школьном.

Еще большее затруднение в процессе передачи нравственных навыков заключается в том, что мы не всегда понимаем смысл нравственности. Мы только понимаем, как без нее люди не могут считать себя полноценными людьми, но не знаем точно, в чем именно она выражена. Речь идет не о теоретическом понятии, а о поведенческих навыках, основанных на определенном понимании мира. Как же возможно передать школьникам навыки, смысл которых не совсем понятен? Еще меньше ясности в вопросах о том, как именно их передавать и какие способности отвечают за передачу нравственности. В связи с этим затруднением появляется важный вопрос. Нравственность – это практика воспитания или образования, это практические способности или знания, которые сродни теоретическим? Интуитивно можно предположить, что нравственное воспитание, как передача значимых личных и социальных качеств, направлена в большей степени на младших школьников, а образование, как знание о нравственности, – на детей среднего и старшего возраста. Но ситуация не настолько очевидна. С одной стороны, владение нравственными навыками – это еще не зрелая нравственность, предполагающая внутреннее независимое размышление о моральных вопросах. С другой стороны, знание о нравственных темах, расширяющее кругозор ученика, далеко не всегда приведет к формированию нравственных навыков, т.е. поступков. В этом контексте существует контраст со многими другими школьными предметами. Если, к примеру, ученик обладает отличными знаниями в области математики, он их сможет применить. Однако знание нравственных сюжетов, умение их пересказывать и анализировать далеко не гарантируют того, что школьник применит их на практике, т.е. воплотит свои знания в поступке. Из повседневной жизни нам известны случаи, в которых люди понимают, как нужно в идеале поступить, но по разным причинам (вследствие страха, усталости, равнодушия) таким образом не поступают. В данном случае можно говорить о неразвитости волевого начала либо о неверии в нравственную жизнь.

Очевиден тот факт, что нравственность – это необычная и сложная для преподавания область. Она подразумевает передачу не теоретического знания, а практического, хотя полностью и не чуждого теории. Нравственность, с одной стороны, – идеальный мир, говорящий нам о наилучшем поведении, которое в реальности проявляется крайне редко. С другой – это мир реальных поступков, предполагающий размышление, оценку, внимательное изучение обстоятельств. Как передать школьникам непростой, но вместе с тем настолько необходимый предмет, без которого человек не сможет вести ответственную социальную жизнь?

На сложность преподавания нравственности в школе обращали внимание многие теоретики и практики нравственного развития (*moral development*). Они предлагали различные подходы к нравственному воспитанию, учитывающие специфику этой области. Жан Пиаже и Лоуренс Кольберг [Kohlberg 1981] рассматривали нравственное развитие как последовательное прохождение определенных стадий: от эгоцентрической морали к автономной нравственности, основанной на универсальных принципах справедливости. Мария Монтессори и Шалва Амонашвили делали акцент на воспитании в духе гуманизма, развитии у детей эмпатии, альтруизма, стремления к сотрудничеству. Василий Сухомлинский [Сухомлинский 1990], Януш Корчак [Корчак 1990], Александр Нилл [Neill 1960] были сторонниками педагогики ненасилия, взращивания внутренней дисциплины и ответственности через атмосферу любви, принятия и доверия к ребенку. Пауло Фрейре писал о необходимости равноправного диалога учителя и учеников в процессе нравственного воспитания [Freire 2005]. Дарсия Нарваэс предложила интегративный подход, объединяющий когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты нравственности [Narvaez 2006]. В настоящее время исследования регулярно проводятся международные конференции и издаются сборники научных трудов, посвященные проблемам морального развития [Moral Development... 2004; Moral Education... 2008; Values Education... 2009; Personality, Identity... 2009; Handbook of Moral... 2012; Handbook of Moral... 2013]. Опираясь на классические и новые подходы, современные педагоги ищут оптимальные пути нравственного воспитания школьников в изменившихся социокультурных условиях.

Основы религиозных культур и светской этики

В 2012 году в программу российской начальной школы внесены обязательный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), который своей целью видит передачу ценностей духовно-нравственного воспитания¹. С 2015 года в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) основного общего образования (5–9 классы) закреплена новая обязательная предметная область под названием «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Предметы, реализующие компетенции этой области, в стандарте не указаны; их реализовали в рамках других предметов и во внеурочной деятельности. Но, по сообщениям прессы, с 2023 года принято решение продлить преподавание ОРКСЭ в 5–9-х классах, к тому же предмет будут вводить постепенно, начиная с 5-го класса². Пока сведений о его преподавании пятиклассникам слишком мало, чтобы говорить о содержательной стороне дисциплины. Вместе с тем накоплен богатый десятилетний опыт преподавания ОРКСЭ для четвероклассников. В данном случае можно сделать ряд выводов, особенно в аспекте развития духовно-нравственного воспитания школьников. Речь идет не о том, что вопрос «Стали ли дети за время изучения предмета более духовными и нравственными?» относится к области риторических, и положительный ответ на него не имеет надежных доказательств. Скорее, основное затруднение возникает в вопросах, которые к ОРКСЭ задавали наблюдатели сразу, а разработчики так и не нашли на них приемлемых ответов. В итоге предмет до сих пор видится во многом формальным, не затрагивающим внутреннего мира учащихся и косвенно их родителей. Он не стал педагогическим центром, вокруг которого может строиться духовно-нравственное развитие ученика. И рискует не стать им в дальнейшем, уже в средней

¹ О направлении методических материалов ОРКСЭ (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”»). Письмо Минобрнауки РФ от 8 июля 2011 года № МД-883/03.

² В школах с 2023 года введут предмет по основам духовно-нравственной культуры народов РФ // ТАСС. 2022. 2 сентября 2022. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/15626615>.

школе, если неточности, допущенные при проектировании этой дисциплины, не будут устранены.

Основная идея курса «Основы религиозных культур и светской этики» представляется обоснованной. За духовную часть отвечает блок, посвященный изучению религии, за нравственную – блок, в котором изучают светскую этику. В ценностном плане эта стратегия тоже стала выигрышной: демонстрация многообразия религиозных культур сопровождалась рассуждением о единообразии культуры нравственной. Какими бы различными не выглядели догматическая и обрядовая сторона традиционных для России религий, все они имеют единое представление о человечности, т.е. все учат добру, милосердию и состраданию. Иными словами, духовный путь может быть различным, но нравственный – един. Десятилетним детям очень важно показать то, что все мы – люди, все мы разговариваем на едином нравственном языке. И в любой религии, и в светском мировоззрении насилие, ложь, жестокость всегда осуждаемы, а любовь, человеколюбие – приветствуют.

Однако авторы курса выбрали другой путь. Как известно, единый предмет разделен на шесть блоков: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики». При этом дети на основании выбора их родителей изучают лишь один блок. В крайнем случае родители могут изменить свой выбор после первого полугодия изучения предмета, и тем не менее культурное многообразие, запланированное разработчиками, окажется для школьника закрытым. Дробление предмета, который по своей сути в такой поликультурной и поликонфессиональной стране, как Россия, должен быть единым, вызывает много вопросов: от социального (о том, не опасно ли разделять единый класс десятилетних детей, а с ними и родителей, вынужденных делать выбор, по религиозному признаку) до вопроса о том, что такой выбор сделать сложно.

Понимаем, что в действительности выбора из шести блоков не существует. В очень многих регионах России найти преподавателя, прошедшего подготовку по буддийской или иудейской культуре, объективно непросто. Нередко возникают случаи, при которых в различных областях России родителям дают выбор из двух блоков («Основы православной культуры» или

«Основы светской этики»)), мотивируя это тем, что учителя начальных классов прошли повышение квалификации только по ним. И практика показывает, что родители, как правило, выбирают блок, занятия по которому ведет давно знакомый им педагог, занимающийся с их классом по остальным предметам начальной школы.

Если бы в идеальной ситуации выбор из шести блоков на практике состоялся, то он бы стал еще сложнее. Родители, вспоминая свои годы обучения, не привыкли к тому, чтобы от них вдруг требовали раскрытия сведений о религиозной принадлежности или отсутствии таковой. Да, концепция дисциплины предполагает, что «курс культурологический», и «появление священнослужителей в школе запрещено» [Данилюк 2010, 3]; «ОРКСЭ», согласно ее идее, – дисциплина воспитательная и познавательная, а не проповедническая. Она лишь рассказывает о культуре, не навязывая ее установок. Выбор того или иного блока для своего ребенка отнюдь не предусматривает конфессиональной принадлежности семьи. Не исключена ситуация, в которой школьник из вполне светской, но тяготеющей к православию семьи, выберет для изучения ислам, поскольку ему интересно мировоззрение людей, живущих рядом с ним. Вполне может действовать простая логика: о православии расскажут родственники, а об исламе – специалист. Тем не менее мы понимаем, что в общественном сознании выбор блока для изучения будет красноречиво намекать на религиозную принадлежность, и педагогам школы предстоит затратить некоторые усилия, чтобы убедить школьников в следующем: выбор их родителей не несет последствий по разделению класса, а лишь служит частью учебного процесса. Но зачем предусматривать такой выбор, зачем собирать утомительные родительские собрания, на которых администрации школы предстоит долго убеждать родителей в необходимости делить единый класс на несколько групп, намекающих на разделение по религиозному признаку? Очевиден тот факт, что единый класс мог бы естественно изучать все богатство религиозных культур, существующих в нашей стране. К сожалению, при планировании расширения дисциплины «ОРКСЭ» на 5–9 классы модель разделения классов по тематическим блокам применительно к религиозным культурам сохраняется. Только делить по группам предстоит

уже не десятилетних детей, а подростков с их специфически обостренным мировоззрением, и это может быть сложнее.

Что такое «светская этика»?

Помимо социально-культурологических трудностей, связанных с организацией преподавания дисциплины «ОРКСЭ», вопросы вызывает и ее содержательная сторона. С первого взгляда, многое обосновано: православные семьи изучают православную культуру, мусульманские – исламскую, неопределившиеся семьи выбирают блок для своих детей во многом интуитивно и т.д. Разработчики даже предусмотрели приемлемый выход для сугубо атеистических семей: изучать в объективном контексте блок «Основы мировых религиозных культур». При этом детям расскажут обо всех основных религиях, бытующих на территории России. Кто же будет изучать самый таинственный блок под названием «Основы светской этики»? Логично предположить, что его могли бы изучать все дети, одновременно занятые постижением традиционных религий. Но нет, вопреки логике, этика (или «светская этика», как предлагают авторы) – это лишь один из шести блоков. Следовательно, данный блок будут изучать выходцы из семей непонятных «светских этиков». Либо, точнее, это будут дети, интересующиеся светской нравственной культурой. По замыслу авторов дисциплины, таковыми должны быть все школьники, поскольку каждая религия говорит о нравственности. Однако в действительности тех, кто выберет «светскую этику», насчитывается одна шестая часть. Любой здравомыслящий человек сразу сделает вывод о том, что либо ребенок изучает религиозную культуру, либо нравственную. Соединиться они не смогут. Такой выбор, опять же появившийся лишь в обыденном сознании, может намекать на то, что религиозная культура и нравственная существуют не в единстве, а порознь. И это будет грандиозной мировоззренческой ошибкой. «Светская этика» не может выражать атеистическую мораль, поскольку для атеистических семей у нас существует блок «Основы мировых религиозных культур». Но вопрос об аудитории «светской этики» становится запутанным.

Вопрос не является праздным, поскольку изучение блока «Основы светской этики» для своих детей, по разным данным, выбирают около половины родителей. В этом выборе можно

легко заподозрить их скрытое нежелание сообщать сведения о религиозной принадлежности. Конфессионально ориентированные блоки красноречиво указывают на нее, а этика универсальна; она, насколько это возможно, сглаживает ценностные расхождения, существующие между традиционными религиями. Обозначение блока именно как «светская этика» намекает на то, что содержательно о религии говорить не будут, разговор пойдет именно о нравственных отношениях, единых для всех.

Обратим внимание еще на один просчет авторов-создателей учебного курса. Они поставили «нравственное» (этика) как альтернативу «духовному» (конфессионально ориентированные блоки) и дополнили к названию непонятное прилагательное «светская», которое вносит путаницу. Согласно концепции курса, преподавание всех блоков, в основном включающих в себя религиозное содержание, осуществляется именно в светском контексте. Это означает, что на занятиях дети не будут читать молитвы, не станут учить наизусть священные тексты, а догматика может быть изучена только в аспекте рассмотрения ее влияния на мировую и национальные культуры. Иными словами, учитель на уроках будет знакомить школьников с необходимыми сведениями из истории и современного состояния традиционных религий, но ни в коем случае не проповедовать. Чем же в плане стилистики преподавания конфессиональные блоки отличаются от преподавания этики, которая настроена не на проповедь, а лишь на размышление над моральными проблемами? В целом преподавание становится «светским». Почему же в таком случае это слово прилагают лишь к этике?

Усилия авторов учебников объяснить четвероклассникам смысл слова «светская», очевидно, терпит крах. Например, определение этого понятия содержится в наиболее распространенном учебнике, выпущенном издательством «Просвещение»: «Слово “светская” означает “мирская”, “гражданская”. Светская этика предполагает, что человек сам может определить, что такое добро, а что такое зло; что от самого человека зависит, станет он хорошим или плохим; что человек сам должен отвечать за свои поступки перед другими людьми»³. В этом определении

³ Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. 4–5 классы: учеб. пособие для общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2010. С. 7.

все представляется неверным. Авторы пытаются разъяснить непонятное слово «светская» через непонятные термины «мирская», «гражданская», а кроме того, остальные характеристики могут быть приписаны и религиозным доктринам. Они также могут быть «гражданскими», и в них также именно от человека зависит, как его воспринимают другие люди, и только на человека, а не на потусторонние силы, в религиозных доктринах возлагают ответственность за его поведение.

Но не будем слишком строгими к авторам учебников, поскольку перед ними стояла нерешаемая задача: показать, что «светская этика» не является атеистической, но при этом не является и религиозной. Если исключить из нее и то, и другое содержание, то в целом блок оказывается пустым, а значит, в учебнике авторы лишили себя возможности и упомянуть заповедь любви, представленную как нравственный смысл жизни в христианстве, и, допустим, рассказать об идеале сверхчеловека Ф. Ницше. Прилагательное «светская» мешает восприятию этики как важной составляющей духовно-нравственного воспитания. Тем более что опыта преподавания предмета с названием «Светская этика» в нашей стране не было ни в средней, ни в высшей школе. Традиционно этот предмет называли «Этика», и главная мысль данного учебного курса заключалась в том, что этика может быть и религиозной, и атеистической. В любом случае она ищет то, что объединяло бы эти две стороны. Тем не менее авторы школьного курса «ОРКСЭ» уверенно держат теоретическую линию на их разделение.

Непонятный статус блока «светская этика», стремление авторов курса встроить ее в неоднозначно воспринимаемую «блоковую» систему духовно-нравственного воспитания – все это влечет за собой существенные содержательные трудности в ее преподавании. Вместе с исключением всего «духовного», т.е. религиозного, авторы убрали из блока много нравственного. Рассматривая рабочие программы дисциплины и то, как она реализуется в учебниках [Мацыяка 2019; Данилюк 2019], можно обнаружить, что материал разделен на три тематических области: историю нравов, философскую этику и сведения из области этикета. Первая область, повествующая о формировании нравственного идеала, содержит интересные рассказы о богатырях и рыцарях, джентльменах и леди, что фактически дублирует материал курса по истории. Не вполне понятно то,

какое отношение это имеет к современности, в которой живет ребенок. Если бы в учебнике указанные темы были выведены на черты характера, присущие джентльмену или рыцарю, крайне необходимые для окружающего мира, то это был бы иной, более конкретный разговор. Но в учебниках непросто найти примеры таких черт, которые желательно воспитать в себе ребенку. Вторая область, в которой раскрыты философские вопросы, включает в себя традиционные для этики темы: добро и зло, добродетель, совесть, долг, справедливость и т.д. При этом может возникнуть два вопроса. Не слишком ли много сложных тем включено в небольшой по объему учебник? Не рано ли десятилетним школьникам изучать сложную философскую проблематику? Это не означает, что дети не могут размышлять о долге и справедливости, если мы говорим об этике. Скорее, данные вопросы следует поднимать в доступной для четвероклассника форме. Например, говорить не об абстрактном долге, а об обязанностях человека перед другими людьми, и далее можно было бы выйти, например, на обязанности, которые налагает на человека дружба, либо обязанности, которые накладывает на ребенка статус ученика. Не об абстрактной справедливости, а об окружающем нас неравенстве и о том, как можно помочь человеку, оказавшемуся в сложной ситуации. Опыт преподавания показывает, что дети живо отзываются на такие обсуждения.

Наконец, еще одной тематической единицей являются представления об этикете. Оно дано в разном объеме и на разных уровнях. В частности, от простых правил поведения до стран-ных для начальной школы вопросов: «На дипломатическом приеме не подали специальных приборов для фруктов. Как быть?» [Студеникин 2012, 120].

Однако появляется ощущение полной отстраненности от реалий начальной школы: элементарные правила поведения в транспорте, театре, на стадионе в десять лет ребенок уже должен знать. Но трудно понять, зачем ему необходимо изучать требования дипломатического этикета. Неужели авторы считают, что большинство учеников выберет дипломатическую стезю или будет заседать в совете директоров крупных компаний, в которых существуют сложные формы делового этикета, осваиваемые только с опытом? Не лучше ли вместо изучения положений о том, что разделяет людей, сосредоточиться на

том, что их объединяет? Например, рассказать, как следует уважительно вести дискуссию на разные темы, в том числе в виртуальной среде, или дать сведения о том, какие темы не стоит поднимать в публичном пространстве, чтобы никого не обидеть.

При всем уважении к создателям программ и учебников, взявшимся передать детям огромное богатство нравственной культуры, нельзя не заключить, что содержание курса вызывает недоумение. Сведения из философской этики преподавать рано, сюжеты из древности, которые дети знают по былинам, изучаемым на уроках чтения, – поздно, а сведения из этикета – бесполезно. Остальное – это содержание, либо не имеющее отношения к этике, либо искусственно к ней отнесенное. И это наблюдается в то время, когда современная этика обсуждает столько увлекательных сюжетов (см., например: [Прокофьев 2019; Разин 2019; Котунова 2021]). Можно было бы с детьми поговорить на такие важные темы, как защита прав животных, соотношение морали и науки, участие в программах волонтерства и благотворительности, помощь ближнему и т.д.

Вместе с тем, оглядываясь на десятилетний опыт преподавания предмета «Основы религиозных культур и светской этики», можно утверждать, что многие опасения, высказанные еще десять лет назад, оказались напрасными: предмет состоялся, занял свое место в учебной программе средней школы, не ведет ни к каким значимым конфронтациям, и никто всерьез не ставит вопрос о заложенных в нем противоречиях между этикой и религией. С одной стороны, обычный несложный познавательный курс для четвероклассников, к тому же преподаваемый без оценок и итоговой отчетности. С другой – в этой педагогической отстраненности заложен самый большой недостаток дисциплины «ОРКСЭ». Она выпала из процесса общественного обсуждения относительно ее улучшения, новых возможностей и фактически превратилась в банальный второстепенный предмет, который дети механически «пройдут» и о нем не вспомнят. И это – самое плохое, поскольку дисциплина передает и знания, и практические навыки, касающиеся важнейшей области развития детей – духовно-нравственной. Считая предмет несерьезным, мы и соответствующее развитие детей считаем не самым важным.

Что может предложить этика?

Тем не менее предмет, без сомнения, можно сделать более увлекательным. Выскажусь лишь о преподавании области «этика», поскольку из всех иных блоков ввиду указанных выше причин содержание «светской этики» выглядит наиболее тусклым и непоследовательным. Если конфессионально ориентированные блоки изучают с большим интересом, поскольку они передают тысячелетние традиции и открывают целые миры до сих пор незнакомой детям религиозной культуры, то «светская этика» видится практически набором банальностей, плохо адаптированных к реальности. Как можно сделать преподавание более интересным и в большей степени соответствующим целям дисциплины? Сразу дополним, что один небольшой по объему курс, разумеется, не сделает детей нравственными, но поможет им задуматься о нравственных темах. Для этого достаточно обратиться к лучшим образцам преподавания моральной философии, существующим и в нашей стране, и в мире.

В первую очередь необходимо убрать непонятное слово «светская» применительно к этике, чтобы не порождать намеки на противоречия между светской и религиозной моралью. Напротив, насколько это возможно, содержание нужно сделать более последовательным, подчиненным единой идее. Идея заключается в том, что нравственность проявляется в практиках солидарности, милосердия и помощи; она объединяет разных людей на основании их лучших качеств. Исходя из уважения существующих культурных различий, этика показывает нравственные основы, единые для человечества в целом. В данном контексте можно начать с изучения нравственных установлений, единых для всех культур: от правил взаимности (талион, золотое правило нравственности в его разных формулировках, заповедь любви, затем наиболее известные добродетели) до моральных запретов на насилие, ложь и воровство. Опыт показывает, что дети активно отзываются на вопросы о том, как вы понимаете золотое правило, может ли быть на нем основано общество. Или о том, как вы понимаете любовь и дружбу, что должен делать любящий человек. Еще лучше рассуждают на тему «Кто такой заботливый, кто такой правдивый?» и т.д.

Следующая значимая задача основана на придании моральным правилам большей реалистичности. Можно донести до детей мысль о том, что правила существуют не сами по себе,

а укрепляются посредством поступка. Согласно им не только следует поступать, но и строить повседневную жизнь. Иначе мы рискуем получить ситуацию, при которой ребенок усвоит моральные правила абстрактно и не будет им следовать. При обсуждении морально нагруженных ситуаций не стоит опасаться рассуждать в стилистике «А что будет, если не?..» Если человек не заботлив, если он жесток, если нарушает заповедь «не укради», что будет с окружающими людьми и с ним? Далее можно задавать вопросы. Существуют ли нравственно обоснованные исключения из запрета на ложь? Существует ли оправданное насилие? Какими бывают ситуации, в которых становится возможным их оправдание? Чем они отличаются от нормальной, «мирной» жизни? Что означает понятие «крайний случай»? Можно обсудить с детьми и утверждение о том, что «хороших» лжи и насилия не бывает. Даже если мы оправдываем человека, в сложной ситуации вынужденного прибегнуть к лжи или насилию, то оправдываем именно человека, а не эти отрицательные явления.

Преподавание нравственной культуры ни в коем случае не должно быть авторитетным. Педагогу не следует вставать на место морального авторитета и говорить от имени нравственности, высказывая детям якобы заведомо правильные ответы. Важно показать, что в нравственности мы все – ученики, мы все ищем и находим доводы в пользу тех или иных поступков. Задача учителя – организовать беседу с детьми на равных и достичь того, чтобы они могли сформулировать позицию и обосновать ее. Педагог может помочь в поисках аргументов, но ему нельзя критиковать детские утверждения, особенно если он желает, чтобы у детей формировалась зрелая нравственная рефлексия. Иными словами, чтобы дети задумались, их учитель должен задуматься вместе с ними. Если педагог станет одним из равноправных собеседников, то он будет поражен тем, насколько глубокими бывают рассуждения детей о нравственной культуре и как много нового он может от них узнать.

Преподавание этики должно быть основано на взаимодействии между детьми и совместной работе. Все задания следует выполнять коллективно, помогая друг другу. Именно в таком формате и происходит настоящее нравственное воспитание и развитие моральных качеств. Работая вместе над этическими вопросами и кейсами, обсуждая их, находя решения сообща,

дети учатся сопереживанию, взаимопомощи, уважению к мнению других. Совместная работа позволяет на практике применять такие нравственные понятия, как забота, ответственность, справедливость, честность.

Наконец, пятый, но не последний по значению момент в преподавании этики состоит в том, что моральное развитие ребенка базируется в первую очередь на становлении его эмоциональной сферы и чувствительности к этическим вопросам. Задача этического воспитания – сперва научить детей сопереживанию, состраданию, умению понимать чувства других людей, а затем уже строить систему моральной аргументации. Благодаря развитию моральных чувств и эмоционального интеллекта у ребенка формируется тактичность, деликатность, способность тонко воспринимать сложные межличностные отношения и оценивать их с нравственной точки зрения. Педагог должен уделять особое внимание тому, чтобы научить детей не просто знать этические нормы и правила, но и чувствовать, когда они нарушаются, какие эмоции при этом испытывают окружающие. Обсуждение примеров проявления чуткости, отзывчивости, великодушия, с одной стороны, и равнодушия, эгоизма, бессердечности – с другой, поможет развить у детей правильные нравственные чувства и ориентиры.

Заключение

В деле преподавания дисциплины «Этика» задача учителя видится очевидной: формулировать на занятии нужные вопросы, поддерживать обсуждение и терпимо относиться к высказанным мнениям. Намного труднее подобрать материал для обсуждения, т.е. нравственно нагруженные ситуации, которые нашли отклик у детей. Однако на помощь приходит учебная программа начальной школы, которую дети уже завершают изучать. В ней содержится очень много тем с моральной проблематикой, особенно в программе по чтению, которые можно успешно обсуждать. Кроме того, возникает множество ситуаций в жизни, в которых требуется рассмотреть обстоятельства с нравственной стороны. В этом аспекте не имеет смысла вносить в учебники по духовно-нравственному развитию специальный дидактический материал. Если детей увлечь предметом, то они принесут на занятие множество важных сюжетов. Существуют и специальные издания, в которых можно найти немало

ценной информации для преподавания этики. Например, не утратила значения хрестоматия по этике В.А. Сухомлинского [Сухомлинский 1990]. Она пригодится именно для преподавания в начальной школе. Также следует упомянуть книги А.Ф. Холмса «Этика. Принятие нравственных решений» [Холмс 2013], М. Клопфера «Введение в этику» [Клопфер 1999], М. Сэндела «Справедливость. Как поступать правильно?» [Сэндел 2013] и др. Они не только расширят кругозор детей в нравственных вопросах, но и помогут учителю в педагогической работе.

Изучение нравственной культуры, или этики – предмет, который нельзя превращать в банальную передачу материала. Нравственность – это жизнь, но жизнь необычная, иногда с большим трудом пробивающая себе дорогу. Она не противоречит духовности, а служит ее высшим проявлением, поскольку заставляет человека осмыслить его место в мире людей и найти с ними наилучшие отношения. Именно об этих отношениях, идеальных и реальных, а также о том, как можно реальные отношения приблизить к идеальным, должен рассказать образовательный модуль под названием «Этика». В идеале результатом этического воспитания должно стать изменение нравственного сознания в стране, но это – задача не только школ, но и всей господствующей культуры.

ЦИТИРУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Данилюк, Кондаков, Тишков 2009 – Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009.

Данилюк 2010 – Данилюк А.Я. Основы религиозных культур и светской этики: книга для родителей. – М.: Просвещение, 2010.

Данилюк 2014 – Данилюк А.Я. Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. – М.: Просвещение, 2014.

Клопфер 1999 – Клопфер М. Основы этики. – Мюнхен: Фонд Ханса Зайделя, 1999.

Котунова 2021 – Котунова О.В. Историческая память и этика дискурса: перспектива взаимодействия // Философия и общество. 2021. № 1. С. 93–113.

Корчак 1990 – Корчак Я. Педагогическое наследие / пер. с пол. К.Э. Сенкевич. – М.: Педагогика, 1990.

Мацыяка 2019 – Мацыяка Е.В. Методическое пособие для учителя (поурочные разработки к учебнику «Основы светской этики»). – М.: Просвещение, 2019.

Прокофьев 2019 – Прокофьев А.В. Пристыжающие правовые санкции: проблема моральной обоснованности // Философия и общество. 2019. № 2. С. 96–113.

Разин 2019 – Разин А.В. Этика искусственного интеллекта // Философия и общество. 2019. № 1. С. 57–73.

Студеникин 2012 – Студеникин М.Т. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы светской этики. – М.: Русское слово, 2012.

Сухомлинский 1990 – Сухомлинский В.А. Хрестоматия по этике. – М.: Педагогика, 1990.

Сэндел 2013 – Сэндел М. Справедливость. Как поступать правильно. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.

Холмс 2013 – Холмс А.Ф. Этика. Принятие нравственных решений. – М.: Христианский научно-апологетический центр, 2013.

Freire 2005 – Freire P. Education for Critical Consciousness. – London: Continuum, 2005.

Handbook of Moral... 2012 – Handbook of Moral and Character Education / ed. by L. Nucci, D. Narvaez, T. Krettenauer. – New York: Routledge, 2012.

Handbook of Moral... 2013 – Handbook of Moral Motivation / ed. by K. Heinrichs, F. Oser, T. Lovat. – Rotterdam: Sense Publishers, 2013.

Kohlberg 1981 – Kohlberg L. Essays on Moral Development. Vol. 1: The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice. – San Francisco: Harper & Row, 1981.

Moral Development... 2004 – Moral Development, Self, and Identity / ed. by D.K. Lapsley, D. Narvaez. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

Moral Education... 2008 – Moral Education: A Handbook / ed. by F.C. Power. – Westport, CT: Praeger, 2008.

Narvaez 2006 – Narvaez D. Integrative Ethical Education // Handbook of Moral Development / ed. by M. Killen, J.G. Smetana. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – P. 703-732.

Neill 1960 – Neill A.S. Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing. – New York: Hart Publishing Company, 1960.

Personality, Identity... 2009 – Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology / ed. by D. Narvaez, D.K. Lapsley. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009.

Values Education... 2009 – Values Education and Quality Teaching / ed. by T. Lovat, R. Toomey. – Dordrecht: Springer. 2009.

REFERENCES

Danilyuk A.Ya. (2010) *Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics: A Book for Parents*. Moscow: Prosveshchenie (in Russian).

Danilyuk A.Ya. (2014) *Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics. Fundamentals of Secular Ethics*. Moscow: Prosveshchenie (in Russian).

Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., & Tishkov V.A. (2009) *The Concept of Spiritual and Moral Development and Education of the Personality of a Citizen of Russia*. Moscow: Prosveshchenie (in Russian).

Freire P. (2005) *Education for Critical Consciousness*. London: Continuum.

Holmes A.F. (2013) *Ethics: Approaching Moral Decisions*. Moscow: Christian Scientific Apologetic Center (Russian translation).

Klopfner M. (1999) *Fundamentals of Ethics*. Munich: Hanns Seidel Foundation (in Russian).

Kohlberg L. (1981) *Essays on Moral Development. Vol. 1: The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper & Row.

Korczak J. (1990) *Pedagogical Heritage* (K.E. Senkevich, Trans.). Moscow: Pedagogika (Russian translation).

Kotunova O.V. (2021) Historical Memory and Ethics of Discourse: The Prospect of Interaction. *Filosofiya i obshchestvo*. No. 1, pp. 93–113 (in Russian).

Lapsley D.K. & Narvaez D. (Eds.) (2004) *Moral Development, Self, and Identity*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lovat T. & Toomey R. (Eds.) (2009) *Values Education and Quality Teaching*. Dordrecht: Springer.

Matsyyaka E.V. (2019) *Methodological Guide for Teachers (Lesson Plans for the Textbook "Fundamentals of Secular Ethics")*. Moscow: Prosveshchenie (in Russian).

Narvaez D. (2006) Integrative Ethical Education. In: M. Killen & J.G. Smetana (Eds.) *Handbook of Moral Development* (pp. 703–732). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Narvaez D. & Lapsley D.K. (Eds.) (2009) *Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Neill A.S. (1960) *Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing*. New York: Hart Publishing Company.

Nucci L., Narvaez D., & Krettenauer T. (Eds.) (2012) *Handbook of Moral and Character Education*. New York: Routledge.

Oser F., Heinrichs K., & Lovat T. (Eds.) (2013) *Handbook of Moral Motivation*. Rotterdam: Sense Publishers.

Power F.C. (Ed.) (2008) *Moral Education: A Handbook*. Westport, CT: Praeger.

Prokofiev A.V. (2019) Shaming Legal Sanctions: The Problem of Moral Validity. *Filosofiya i obshchestvo*. No. 2, pp. 96–113 (in Russian).

Razin A.V. (2019) The Ethics of Artificial Intelligence. *Filosofiya i obshchestvo*. No. 1, pp. 57–73 (in Russian).

Sandel M. (2013) *Justice: What's the Right Thing to Do?* Moscow: Mann, Ivanov and Ferber (Russian translation).

Studenikin M.T. (2012) *Fundamentals of the Spiritual and Moral Culture of the Peoples of Russia. Fundamentals of Secular Ethics*. Moscow: Russkoe slovo (in Russian).

Sukhomlinsky V.A. (1990) *A Reader in Ethics*. Moscow: Pedagogika (in Russian).