

# **Образовательная система «Школа 2100»:**

## **Концепция**

### **духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина**

### **России**

Р.Н. Бунеев, Д.Д. Данилов,

О.В. Чиндилова,

Т.Д. Шапошникова

## **1. Анализ ситуации**

Нормативно-правовой и документальной основой Концепции духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся в рамках Образовательной системы «Школа 2100» (далее — Концепция) являются Закон Российской Федерации «Об образовании», ФГОС начального общего образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и Образовательная программа «Школа 2100».

В соответствии с требованиями ФГОС и другими вышеперечисленными документами данная Концепция является основой для разработки Программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся в Образовательной системе «Школа 2100». На основании данной Концепции и Программы образовательные учреждения, работающие по ОС «Школа 2100», могут разрабатывать собственные программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся с учетом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса, имея в виду конкретизацию задач, ценностей, содержания, планируемых результатов, а также форм воспитания и социализации обучающихся, взаимодействия с семьей, учреждениями дополнительного образования, традиционными религиозными и другими общественными организациями, развития ученического самоуправления, участия обучающихся в деятельности детско-юношеских движений и объединений, спортивных и творческих клубов.

Особая роль в стандартах второго поколения отводится такой области, как духовно-нравственная. Духовно-нравственный компонент является важнейшей составляющей стандартов, а в дальнейшем, возможно, станет именно той доминантой, которая позволит поменять существующую сегодня образовательную парадигму на такую, где воспитательный аспект займет достойное место. Именно на воспитание человека делается сегодня акцент в развитии мировой педагогической мысли, именно

образованию предназначается ведущая роль в осуществлении насущных и будущих социальных реформ в обществе, решении глобальных проблем человеческой цивилизации. Нарастание динамизма социальных процессов, сложность задач, решаемых в современном мире, обострение глобальных проблем человечества заставляют сегодня мировое сообщество все настойчивее обращаться к проблеме духовно-нравственного воспитания, которое выступает условием и средством сохранения как самой личности, так и всего общества.

Особое значение данная проблема представляет для России: сегодняшние процессы в экономике, политике, национальных отношениях ученые связывают в том числе и с духовным кризисом, кризисом человека – особым состоянием нашего общества, сутью которого является неспособность сделать следующий шаг в своем развитии, нравственно-ценностная дезориентация и опустошенность людей, прежде всего молодежи (С. Бондырева, Б. Братусь, А. Верховский, С. Гроф, Е. Дубова, А. Кочетков, Е. Строев, А. Шеман и др.). Серьезная проблема современности состоит, в том числе, в забвении **золотого правила нравственности**, в утрате взаимной зависимости и ответственности в условиях положительного значения свободы, в подмене ценностей. Причины этого могут быть устранены в процессе образования, способствующего «возвращению блага в лоно морали» (А. Разин). Поэтому с воспитанием связывается дальнейшее духовное возрождение российского общества.

С начала 1990-х годов в нашей школе воспитанию отводилась второстепенная роль. Сегодня образовательные и воспитательные стратегии формирования духовно-нравственной личности вышли на первый план и являются для нашего общества, школы особенно значимыми. Однако очевидно и то, что быстро решить задачи воспитания и даже выделить его цели сегодня совсем непросто. Обусловливается это тем, что воспитание – сложнейшая сфера жизнедеятельности человека и общества, а задачи воспитания и его содержание в изменяющемся обществе имеют принципиальные отличия от стабильного: идеологическая неопределенность, социально-политическая изменчивость, стремительная социальная дифференциация общества существенно влияют на воспитание как социально контролируемую социализацию (В. Розин, А. Мудрик).

Специалисты считают, что в стабильном обществе интересы, возможности разных социальных слоев, профессиональных и возрастных групп относительно гармонизированы, что определяет их заинтересованность в поддержании стабильности. В связи с этим перед воспитанием в стабильном обществе объективно стоит задача развития человека в процессе и в результате трансляции сложившейся в обществе культуры от поколения к поколению и от элитарных слоев к низшим (независимо от любых

идеологических и педагогических деклараций). При этом вопрос «что транслировать?» объективно не стоит, хотя он и может активно обсуждаться.

В нестабильном, изменяющемся обществе, для которого характерны переход от одного типа общества к другому или существенное изменение общества внутри одного типа, ситуация принципиально другая. В нем отсутствует социальный консенсус, то есть интересы разных социальных, профессиональных и даже возрастных групп не стыкуются, противоречат друг другу. Большую часть их объединяет лишь согласие в том, что это общество надо изменить. В вопросе о том, что надо изменить, а тем более, в каком направлении изменить, единства нет (А. Мудрик).

В обществе, находящемся в стадии становления, коим и является еще пока российское, трудно ставить реальные и адекватные задачи перед воспитанием, ибо оно только движется к определению канона человека и устойчивого сценария его развития. Оно знает, что нужно воспитать другого человека и делать это надо по-другому. Поэтому наше общество пытается определить свои ценности и их иерархию, новые ориентиры и установки. Иными словами, в условиях меняющегося общества перед воспитанием фактически стоит задача одновременно с обществом искать ответ на вопрос «что развивать в человеке?», а вернее, «в каком направлении его развивать?» и параллельно искать ответ на вопрос «как это делать?». В этом и заключается главная трудность.

С точки зрения психологии, смыслообразующей характеристикой жизни человека является отношение к другому человеку, к людям. Оно составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. «Сердце» человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям; то, чего оно стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать (С. Рубинштейн). В педагогической науке и практике данное положение было блестяще реализовано в гуманно-личностной педагогике Ш. Амонашвили, – опыт, который активно используется в Образовательной системе «Школа 2100».

Воспитание – составная часть образовательного процесса. Образование выполняет функцию приобщения учащихся к ценностям морали и культуры, которые освящают жизнь учащихся и учителей. Важно, чтобы учащиеся становились способными «проживать» в социокультурном пространстве таким образом, чтобы оно, отвечая потребностям и интересам школьников, подвигало их на реализацию адекватных нравственных ценностей, на созидание (через преодоление «превращенных» смыслов жизни) новых ценностей, являющихся аксиологической формой культуры (Р. Бунеев).

Решение этой задачи невозможно без учета изменений общества, влекущих за собой и изменение в характере межличностных, межгрупповых отношений; изменение Детства не только в смысле расширения его границ, но, главное, в плане искусственной задержки личностного развития детей, интенсификации роста их квазипотребностей, квазиинтересов; изменение системы интересов, ценностей, личностных ориентаций, мотивационно-потребностной сферы, сферы отношений и структуры умственной деятельности (Д. Фельдштейн).

## 2. Ключевые понятия

В связи с вышесказанным в данной Концепции представляется необходимым определить важнейшие понятия духовно-нравственного развития и воспитания с опорой на ведущие принципы воспитания<sup>1</sup>, выделенные в рамках лично ориентированного подхода в Образовательной программе «Школа 2100».

Воспитание – одна из основных категорий педагогики, однако общепринятого определения его нет, что объясняется отчасти его многозначностью. Воспитание рассматривается и как процесс, и как ценность, как общественное явление, как деятельность, как система, как воздействие и проч. Каждое из этих определений не дает полноты и отражает лишь какую-то грань данного понятия, не позволяя охарактеризовать воспитание в целом.

Поскольку данная Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России создается в рамках Образовательной системы «Школа 2100», мы берем за основу определение воспитания, сформулированное академиком А.А. Леонтьевым.

**Воспитание** – это «управляемая система процессов взаимодействия общества и личности, обеспечивающая, с одной стороны, саморазвитие и самореализацию этой личности, с другой – соответствие этого саморазвития ценностям и интересам общества» [16, с. 131].

---

*Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению (самостроительству, самовоспитанию); «...выращивание" у него*

---

<sup>1</sup> Десять основных принципов гуманистического (развивающего) воспитания: принцип социальной активности; социального творчества; взаимодействия личности и коллектива; развивающего воспитания, ориентированного на зону ближайшего развития ребенка; принцип мотивированности; проблемности; индивидуализации; целостности воспитательного процесса; единства образовательной среды; опоры на ведущую деятельность, опоры на традиции. См. Подробнее: Леонтьев А.А. «Принципы воспитания в Образовательной системе «Школа 2100» / Сб. «Школа 2100» – педагогика здравого смысла – М.: Баласс, 2003. – С. 132-135.

способности и потребности к творчеству, в первую очередь социальному и личностному – творчеству самого себя» (А.А. Леонтьев). Данный результат в основе своей предполагает ориентацию процессов обучения, воспитания и социализации личности на *ее самоопределение* – жизненное, *ценностно-смысловое как основу духовно-нравственного*; социальное, национальное, религиозное, профессиональное, семейное и т.д., осуществляемое человеком на протяжении всего его жизненного пути, а в момент окончания школы выступающее «ядром» жизненной ситуации выпускника. Такое понимание результата воспитания отражает важнейший его *принцип* – принцип его *незавершенности* (А. Мудрик), *который свидетельствует о незавершенности развития личности на каждом возрастном этапе, обусловленной бесконечностью и возможностью человеческого развития и совершенствования на всем протяжении его жизни.*

В современных условиях *акцент в разработке проблемы духовно-нравственного воспитания должен быть сделан:*

– **ориентацию воспитания на универсальную этику**, что предполагает НЕ сведение его только к узконациональным, групповым, корпоративным, иным интересам, но учет при этом безусловных ценностей, содержащихся во всех культурах и принимаемых представителями всех этносов, социальных групп и классов, верующими разных религий и атеистами;

– **гармоничное сочетание ориентации на универсальные общечеловеческие ценности и опоры на национальные традиционные духовные ценности.** Именно такое их сочетание должно быть положено в основу жизнедеятельности современного человеческого общества и эффективного диалога между разными государствами, группами и сообществами;

– **смещение «центра тяжести» с внешних моральных ограничений к внутренним нравственным установкам и ориентациям личности** в сторону усиливающейся роли нравственности как внутренней саморегуляции по сравнению с моралью, представляющей собой, скорее, внешние нормы – регуляторы поведения;

– **проблему самоопределения личности**, ориентации на ценностно-смысловую составляющую воспитания. Она заключается в том, что школьник сам вырабатывает ценностные смыслы через обретение нравственных знаний, их эмоциональное прочувствование, опробование в собственном опыте построения отношений с людьми и окружающим миром, его активная (субъектная) позиция в этом процессе. Усвоение, постепенное развитие и присвоение этих знаний и опыта поведенческой деятельности и взаимоотношений и составляет основу духовно-нравственного воспитания в школе.

Следующим ключевым понятием Концепции является понятие **развитие**.

---

Только то общество способно двигаться вперед, где целью школы является вырастить ученика, способного превзойти своих учителей. Иначе говоря, школа не «формирует» ребенка, как гончар «формирует» глиняный горшок на гончарном круге. Она *выращивает* в нем творческие способности и потребности в творчестве (будь оно научным или техническим, художественным или социальным, этическим или педагогическим), она *ориентирует* ребенка на самоопределение и самоактуализацию, она *поддерживает* в ребенке все то, что связано с «лицом необщим выраженьем», с личностным развитием. (Образовательная программа «Школа 2100»)

Развивающее образование в исконном, прямом смысле этого слова ориентировано на то, чтобы создавать каждому школьнику условия, в которых он максимально реализовал бы себя, и не только свой интеллект, свое мышление, свою деятельность и способности, но именно личность.

В современной школе существуют две образовательные парадигмы – формирующая и развивающая. Наша Концепция, как и вся Образовательная система «Школа 2100», опирается на развивающую парадигму, основания которой выражены в системе психолого-педагогических принципов:

1) Личностно ориентированные принципы (адаптивности, развития, принцип психологической комфортности).

2) Культурно ориентированные принципы (принципы образа мира, целостности содержания образования, систематичности, смыслового отношения к миру, ориентировочной функции знаний, овладения культурой).

3) Деятельностно ориентированные принципы (обучения деятельности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, опоры на предшествующее (спонтанное) развитие, Креативный принцип).

Введение понятия **ДУХОВНОЕ** в определение «нравственное воспитание и развитие» требует специального рассмотрения.

Термин «духовное» в отличие от «нравственное» – относительно новый для нашей школы, и следует понять, что именно привнесено с ним в определение и суть нравственного воспитания и развития.

В философских, социологических, психологических, педагогических исследованиях проблемы духовности отечественных и западных ученых накоплен огромный материал, однако вместе с тем отмечается его фрагментарность, отсутствие разработанного понятия духовности как феномена, выражающего сущность человека, связующего в нем индивидуальное, социальное, культурные начала. На сегодняшний день набирает силу

даже некая «никакая» духовность или «просто нулевая», «культурная духовность» (В. Слободчиков), которая отражает *светское понимание духовности*: высшие образцы человеческих достижений в искусстве, в литературе, в производящей деятельности: технической, интеллектуальной и т.д. Для секулярного (нецерковного) сознания освоение высших образцов исторических и сегодняшних достижений культуры как раз и есть духовное развитие человека, а духовные ценности могут существовать только в пространстве самой культуры. Светское понимание духовности, по утверждению ученых, в самом ее общем виде связывается со сферой высших потребностей познания и альтруизма без присутствия Бога. Духовность в этом контексте соотносится с заботой о других, с потребностью познания, с субъективным бескорытием (Т.А. Костюкова).

---

Ретроспективный анализ понятия духовности в отечественной практике образования показывает, что в послеоктябрьский период оно было вытеснено из педагогического лексикона как несущее религиозную окраску, и до сих пор в большинстве случаев понятие «духовное» отождествляют с понятием «религиозное». В *религиозном понимании духовность* – это состояние близости души, внутреннего мира человека к Вышнему и Горнему миру; нравственность – это твердая постоянная решимость воли следовать за добрыми влечениями сердца и совести (добронравие). Религиозное понимание духовности имеет четко заданные границы: в нем духовное выступает только как Божественное откровение: Бог есть Дух, а жизнь духовная есть жизнь с Богом и в Боге. Духовно-нравственное воспитание понимается как целенаправленная деятельность, нацеленная на приобщение человека к Богу (человек сотворен по образу и подобию Божьему), на постепенное восстановление целостной структуры личности, самоопределение человека и совершенствование его в добродетели. Именно оно, с точки зрения теологии, формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром.

Анализ светского и религиозного понимания **ДУХОВНОСТИ** позволил нам выделить общие составляющие этого понятия:

- морально-психические качества человека, фиксируемые в нравственных категориях добра и любви;
- идейно-эмоциональная возвышенность присущих духовности мыслей и поступков, их вселенская всеохватность и высокий патриотизм;
- устремленность к новому, лучшему, благородство дерзаний, воодушевленных высокой целью;
- понятие и чувство прекрасного;

- совесть, чувство стыда, понимание нравственной ответственности за свое поведение перед собой и окружающими людьми;
- милосердие, сострадание, сопереживание, забота;
- интеллект, разум, знание, творчество, стремление к постижению истины;
- ориентация на сохранение устойчивого экологического (или ноосферного) развития цивилизации.

Духовность понимается и как гуманизм, составляющий аксиологическую (ценностную) основу воспитания, в котором раскрываются ключевые ценности: личностная ориентированность, свобода, творчество и др., служащие критериями педагогической деятельности.

В целом же с понятием духовности связывают сегодня в отечественной педагогике обращение ее к *традиционным российским культурным духовным ценностям*, которые по своей природе большинством исследователей рассматриваются как религиозные ценности традиционных для России религий: православия, ислама, буддизма, иудаизма – как части культурного наследия как в мире, так и в нашей стране в частности. Однако такой взгляд на проблему представляется довольно узким. **В Конституции РФ зафиксирована свобода вероисповедания, и потому мы должны учитывать интересы представителей всех религиозных направлений и атеистов.** В понимании российских традиционных культурных духовных ценностей обязательно должна быть учтена также поликультурная и полиэтническая специфика России. Нельзя всю духовность сводить только к религии. Культурологический подход, на который мы опираемся, требует рассматривать духовность как часть культуры народов, ее основу.

Объединяющим началом в системе российских духовных ценностей становится идея гражданственности.

**Гражданственность** определяется нами через понятие *национальное самосознание (идентичность)* – то есть чувство принадлежности человека к своей стране и ее народу. Для современной России это означает принадлежность к многонациональному народу Российской Федерации, к ее гражданской нации.

### **3. Цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России**

**Цель** образовательного процесса в понимании ОС «Школа 2100» – развитие и воспитание **функционально грамотной личности, человека нравственного, культурного, деятельного созидателя, гражданина, присвоившего общечеловеческие и национальные ценности.**

Данная цель предполагает в том числе присвоение каждым школьником системы ценностей. Под **ценностью** обычно понимаются объекты и явления, выступающие как значимые в жизнедеятельности общества, социальных групп и отдельных личностей.

Принято выделять следующие уровни ценностей: общечеловеческие и национальные. Под *общечеловеческими* понимаются ценности, принимаемые всеми людьми в условиях любых общественно-исторических изменений цивилизационного развития. В качестве общечеловеческих, как правило, определяют такие ценности, как жизнь, добро, истина и красота (гармония), справедливость, равенство, сотрудничество, терпимость, счастье, свобода, милосердие, творчество, труд, мирное решение споров.

Общечеловеческие ценности, воспринятые индивидуальным сознанием человека через призму национальной культуры, национального самосознания, определяют *национальные ценности*. Для современного многонационального российского общества актуально понимание национальных ценностей как общегражданских – объединяющих всех российских граждан вне зависимости от их этнической принадлежности. Это предполагает формирование в образовательном процессе российской идентичности школьников наряду с идентичностью этнической. Об этом еще в 1998 году писал А.А. Леонтьев в Образовательной программе «Школа 2100»: «Ребенок или подросток должен идентифицировать себя одновременно трояким образом: как член того или иного этноса, носитель национальной культуры, например русской; как гражданин многонациональной страны – Российской Федерации; и как просто человек, европеец, гражданин мира. При этом и только при этом условии может быть обеспечена, как говорится в Законе РФ "Об образовании", полноценная "интеграция личности в национальную и мировую культуру". Только тогда так называемые общечеловеческие ценности будут восприниматься как естественное продолжение и условие национальных ценностей и перестанут противопоставляться им и связываться, как это иногда происходит, с "образом врага". Только на этой основе возможно воспитание у молодежи понимания и терпимости в отношении людей другой расы, другого этноса, другой религии, другого социального статуса и других убеждений».

При определении целей воспитания, основывающихся на системе ценностей, очень важны гармоничная связь, взаимодополняемость и соблюдение разумного баланса между традиционными российскими национальными ценностями и общечеловеческими. Ориентация на общечеловеческие ценности была характерна для российской педагогики в начале 1990-х, а потом постепенно стала сходить на нет. При этом для всего современного мира остается важной и актуальной «глобальная этика», «глобальное образование и воспитание».

Преодоление этого противоречия возможно с позиций подхода, основанного на *идее поликультурности* – сохранения многообразия культур при принятии большинством людей общих базовых ценностей (Н.Д. Никандров). Именно этот подход взят за основу содержания духовно-нравственного развития и воспитания школьников в Концепции Образовательной системы «Школа 2100».

Присвоение каждой ценности из общей системы – это конкретная **задача** образовательного процесса. Таким образом, перечень задач мы соотносим с перечнем основных ценностей: **общественных**, регулирующих поведение людей, и **личностных**, образующих духовный мир конкретного человека.

### Личностные ценности

**Ценность жизни** означает отношение человека к мирозданию, Земле, природе, другим людям как носителям бытия, признание человеческой жизни как величайшей ценности. Ценность жизни лежит также в основе подлинного экологического сознания.

**Ценность добра** означает направленность человека на развитие и сохранение жизни, через сострадание и милосердие как проявление высшей человеческой способности – любви. «Возлюби ближнего» – не только религиозный тезис, но и одна из основных максим гуманизма. Призыв «Спешите делать добро» становится определенным жизненным правилом организации социальных отношений, которое противостоит тенденции насилия, разрушения, зла.

**Ценность свободы, чести и достоинства** человеческой личности является базовой ценностью гуманистического общества, на которой основаны современные принципы и правила межличностных отношений.

**Ценность природы** основывается на общечеловеческой ценности жизни, на осознании себя частью природного мира – частью живой и неживой природы. Любовь к природе означает, прежде всего, бережное отношение к ней как к среде обитания и выживания человека, а также переживание чувства красоты, гармонии, ее совершенства, сохранение и приумножение ее богатства. В настоящее время любовь к природе есть не пассивное, созерцательное отношение к ней, а действенная активная работа по ее сохранению и улучшению. Воспитание любви к окружающей природе начинается в семье, с формирования доброго и бережного отношения к домашним животным, растениям в процессе ухода за ними, помощи им. Оно продолжается в школе, в жизни как осознание определяющей роли природы в жизни человека, необходимости ее сохранения.

**Ценность истины** – это ценность научного познания, разума, понимания сущности бытия, мироздания. Ценность проникновения в суть явлений, понимания закономерностей, лежащих в основе природных и социальных явлений. Формирование

приоритетности знания, ценности познания, установления истины является одной из важных задач образования.

**Ценность красоты, гармонии** лежит в основе эстетического воспитания через приобщение человека к разным видам искусства. Это ценность совершенства, гармонизации, приведения в соответствие с идеалом, стремление к нему – «Красота спасет мир».

### **Общественные ценности**

**Ценность семьи.** Семья является первой и самой значимой для развития ребенка социальной и образовательной средой. Формирование эмоционально-позитивного, доверительного отношения к семье есть ценность любви, благодарения.

Вступая в жизнь, ребенок вступает в две системы взаимосвязанных отношений: «ребенок – предмет, предметный мир, мир вещей» и «ребенок – взрослый». Семья служит моделью этих отношений и сама целенаправленно формирует их, организуя и направляя познавательную творческую активность ребенка в предметных, сюжетных и ролевых играх. Семья создает атмосферу свободного творческого развития ребенка. В семье формируется отношение человека к себе: его самооценка на основе оценки взрослых. Общение со взрослыми является основой развития понятийного мышления ребенка, его речевого развития, его личностного становления.

Любовь ребенка к своей семье воспитывается прежде всего самой семьей, всей системой семейных отношений. В силу этого воспитание любви ребенка к своей семье начинается с воспитания родителей, формирования у них чувства ответственности за ребенка и перед ребенком. Роль семьи как источника формирования личности не уменьшается в период школьного детства человека – она трансформируется в роль советчика, помощника, в роль дружеской, доверительной поддержки. Соответственно расширяется и изменяется глубина и эмоциональная насыщенность отношения человека к семье, его любви к близким.

**Ценность труда и творчества.** Труд – естественное условие человеческой жизни, состояние нормального человеческого существования. Включение ребенка в непосредственное бытовое обслуживание себя, помощь другим формирует основные трудовые действия, создает предпосылки позитивного отношения к труду, вырабатывает привычку трудового взаимодействия. Одно из основных правил воспитания трудолюбия – стимулирование и поощрение труда ребенка. Овладевая трудовыми действиями сначала в игре, а затем в учебной деятельности, учебном труде, ребенок учится разграничивать цель, средства, результат труда. Различные посильные формы трудового обучения, например в процессе художественно-изобразительной и технологической деятельности, развивают желание и умение трудиться, приносят радость от полученного результата и

положительной оценки. Особую роль в развитии трудолюбия ребенка играет его учебная деятельность. Именно в ее процессе ребенок формируется как субъект организованной, целенаправленной деятельности. У него развиваются такие качества, как организованность, ответственность, целеустремленность, самостоятельность. Эти качества способствуют формированию трудолюбия как ценностного отношения к труду и возможности выполнения трудовой деятельности. Воспитание трудолюбия представляет собой сложный многоплановый и многоуровневый процесс, достижение положительного результата которого есть функция согласованного взаимодействия семьи, самого ребенка, школы и всех форм дошкольного образования.

**Ценность свободы и прав человека, социальной солидарности** основывается на понимании цели воспитания как воспитания свободы. Достаточно распространенным является представление о том, что свобода всегда относительна, она всегда связана, соотносена с необходимостью. Свобода человека, по определению, есть осознанная (в той или иной степени) необходимость действовать в соответствии с нормами, правилами, законами общества, членом которого всегда по всей социальной сути является человек. С этой точки зрения, абсолютной свободы человека, живущего в обществе, быть не может. Социальная психология сформулировала тезис о том, что свобода одного человека всегда есть ограничение свободы другого (других). У человека есть свобода выбора, свобода действия в рамках закона, свобода вероисповедания, свобода определения жизненного пути – свобода быть самим собой. Уважение другого как человека, который свободен быть самим собой, есть уважение самого себя. Права и свободы человека, зафиксированные в Конституции России, являются предметом целенаправленного правового воспитания в школе. Воспитание уважения ребенка к этим правам начинается в раннем дошкольном возрасте в семье, с формирования чувства признания и принятия другого человека как личности.

**Ценность гражданственности** есть осознание человеком себя как члена общества, народа, представителя страны и государства. Гражданственность есть чувство и состояние принадлежности к стране рождения, воспитания, жизни человека. Понятие «гражданин страны», «гражданин России» означает, что человек принимает на себя ответственность за происходящее в стране, за ее будущее. В демократическом обществе важной составляющей гражданской позиции является осознанное принятие и соблюдение законов своей страны и отстаивание прав, предоставляемых ее Конституцией. Воспитание гражданственности означает привитие человеку с самых ранних лет жизни интереса к истории своей страны, ее жизни, ее народу. Гражданственность означает знание законов, регулирующих общественные отношения в стране, понимание их роли в развитии

общества и обязанность их соблюдения.

Формируемое с ранних лет в семье чувство гражданственности человека целенаправленно развивается образовательной средой, всей системой гуманитарных учебных дисциплин и внешкольной, внеаудиторной работой. Воспитание гражданственности соотносится с формированием системного политического мышления и политической культуры, с одной стороны, и правового сознания и правовой культуры – с другой.

**Ценность патриотизма.** Патриотизм как любовь к Родине является стержнем гражданского воспитания. Любовь к Родине – это активная гражданская позиция гордости и, может быть, страдания за то, что не соответствует представлению человека о Родине. Любовь к Родине означает неравнодушное отношение к ее истории, готовность защищать Родину от любых посягательств, служить ей. Наша позиция по этому вопросу изложена в разделе «Образование и жизнь» Образовательной программы «Школа 2100»: «Чтобы подросток или юноша любил свою Родину, эта любовь должна быть взаимной. Чтобы он активно участвовал в общественной жизни (как минимум осознанно голосовал на выборах, что может фундаментально изменить политическое лицо власти), он должен чувствовать заинтересованность общества и государства в его судьбе, внимание к его мнению, его потребностям и интересам».

**Ценность человечества.** Патриотизм не противоречит осознанию того, что человек – не только гражданин России, но и часть мирового сообщества, для существования и прогресса которого необходимы мир, сотрудничество народов, уважение к многообразию их культур.

Таким образом, задачи духовно-нравственного развития и воспитания школьников в ОС «Школа 2100» видятся как присвоение школьниками определенной системы ценностей, изложенных выше. Эта система ценностей наглядно представлена в виде таблиц «Общественные ценности» и «Личностные ценности».

**Таблица 1. Общественные ценности, регулирующие поведение людей**

<b>Семья</b>	<b>Труд и творчество</b>	<b>Социальная солидарность</b>	<b>Гражданственность</b>	<b>Патриотизм</b>	<b>Человечество</b>
Любовь и верность.	Трудолюбие (значимость труда и потребность в нем).	Взаимообусловленность (связь) личности и общества.	Долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей.	Любовь к «своим» (к близким, к классу, друзьям и т.д.), к своей малой родине,	Мир во всем мире. Многообразие культур и народов.
Здоровье, достаток.		Признание	Служение		
Почитание	Созидание и				

родителей.  Забота о старших и младших.  Забота о продолжении рода.	творчество и (самоценность труда).  Уважение к труду, бережное отношение к его результатам.  Целеустремленность и настойчивость.	свободы, чести и достоинства каждого члена общества.  Понимание других людей и умение договариваться с ними в общих интересах.  Милосердие и справедливость.  Свобода национальная.	Отечеству.  Закон и правопорядок.  Правовое государство и гражданское общество.  Поликультурный мир.  Свобода совести и вероисповедания.	к своему народу, к России и действия во благо их.	Прогресс человечества.  Международное сотрудничество.
---	--	---	--	---	---

### Личностные ценности, образующие духовный мир человека (идеалы, убеждения)

<b>Человек (личность)</b>	<b>Природа</b>	<b>Наука</b>	<b>Традиционные российские религии</b>	<b>Искусство (включая литературу)</b>
Человеческая жизнь.  Добро.  Свобода личности.  Честь и достоинство.  Стремление к	Жизнь и эволюция.  Природа родного края.  Заповедная природа.  Планета Земля.	Знание.  Стремление к истине и критичность мышления.  Научная картина мира.	Формирование в светской школе на основе межконфессионального диалога представления о религиозных идеалах: – вера, духовность; – религиозная жизнь человека; – религиозное мировоззрение  Толерантность в отношениях	Духовный мир человека.  Красота.  Гармония.  Эстетическое развитие.

совершенствованию и саморазвитию: – нравственный выбор; – смысл жизни; – этическое развитие; – духовная безопасность (добрый человек в мире, где есть зло).	Экологическое сознание.		между верующими разных религий и атеистами.	
---	----------------------------	--	--	--

Пути и способы решения перечисленных выше задач предложены в Программе духовно-нравственного развития и воспитания в Образовательной системе «Школа 2100».

## **5. Принципы и подходы к проблеме воспитания в ОС «Школа 2100»**

Существуют две противоположные трактовки воспитания. Согласно первой из них, типичной, например, для отечественной педагогики советского времени, воспитание есть воздействие государства и его образовательных институтов (школы и т.д.) на развитие личности, осуществляемое в интересах государства или общества (при приоритете государственных интересов, обобщаемых в виде общеобязательной идеологии, принимаемой обществом). В этом случае воспитание превращается в своего рода манипулирование психикой учащегося, навязывание ему тех или иных ценностей и направлений развития «сверху». В то же время учащийся лишен персональной социальной, этической и пр. ответственности за принимаемые им решения; его мировоззрение, поведение и поступки оцениваются лишь по степени их соответствия навязанному обществом (вернее, государством при молчаливом согласии общества) эталону.

Вторая трактовка воспитания связана с распространенной в демократических обществах идеей свободы ребенка, его права на самостоятельное принятие решений, касающихся его отношений к миру, обществу, своей дальнейшей судьбе и своему дальнейшему развитию. Вслед за О.С. Газманом можно в этом смысле говорить о «педагогике свободы», противопоставленной «педагогике необходимости». «Педагогика необходимости» не только диктует конечный результат воспитания («формирование советского человека» или «человека развитого социалистического общества»),

«коммунистическое воспитание» и пр.), но и определяет его институциональную структуру («трудовое воспитание», «патриотическое воспитание», осуществляемые специальными мероприятиями по специальной программе) и даже его методы. Напротив, «педагогика свободы» исходит из идеи сотрудничества взрослых и детей с целью обеспечить оптимальные условия для самостоятельного выбора и самостоятельного развития учащегося, его жизненного (личностного) самоопределения. Отсюда введенное О.С. Газманом понятие «педагогической поддержки» как совместное с ребенком определение его интересов, целей, возможностей и путей решения проблем, помощь ему в сохранении человеческого достоинства и в достижении позитивных результатов в образовании, саморазвитии, общении, образе жизни, вообще в *самореализации*.

Воспитание и есть управляемая система процессов взаимодействия общества и личности, обеспечивающая, с одной стороны, саморазвитие и самореализацию этой личности, с другой – соответствие этого саморазвития ценностям и интересам общества.

Так понимаемое воспитание направлено в первую очередь на личностно смысловые компоненты психики, в особенности на мотивы и смысловые установки личности. Его цель – формирование у детей *культуры достоинства* (А. Асмолов).

Что касается «педагогической необходимости», то «задачу социализации, окультуривания человека эта педагогика, в принципе, выполняет хорошо... Однако без педагогической свободы (т.е. если... у него не остается возможности для реализации собственного выбора) он воспитывается несвободным. Кроме того, примем во внимание, что социальное программирование личности, социально педагогический контроль... в конечном счете диктуют методы, ориентированные не на внутреннее «хочу» ребенка, а на внешнее «надо». Отсюда эта педагогика не может существовать без санкций, без принуждения» [11, с. 14].

Очевидно, что «педагогика необходимости», в основе которой лежит понимание ребенка как объекта манипулятивного воспитания, если не исчерпала себя, то не может обеспечить способность самостоятельной ориентировки ребенка и подростка в окружающем мире (включая систему социальных и межличностных отношений), самостоятельного выбора и принятия самостоятельных решений, в том числе касающихся собственной судьбы (биографии). Между тем, живя в молниеносно изменяющемся обществе и не имея возможности подготовить ребенка к определенному состоянию этого общества (плохо ли, хорошо ли, но именно это мы делали в советское время), мы просто не имеем другой разумной потенциальной цели образования, кроме как «выращивания» человека, способного занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям (В. Франкл). Психологическим объектом воспитания являются рождаемые в

ходе жизни личности в обществе личностные смыслы и смысловые установки, регулирующие действия и поступки в разных проблемно-конфликтных ситуациях нравственного выбора. Личностный смысл как значение мира для человека и смысловая установка как эскиз будущих действий представляют собой внутренние регуляторы развития личности. Вера, совесть, честь, совестливость – все это смысловые установки личности, которые формируются в деятельности, в делах и поступках, а не достаются в наследство от родителей и не передаются посредством самых правильных слов. За воспитанием личности всегда должен стоять процесс изменения ее жизненных связей с миром, с людьми.

Совершенно ясно, что в рамках данной Концепции (да и вообще!) невозможно дать исчерпывающее описание процесса воспитания под обозначенным здесь углом зрения. Поэтому, не разворачивая подробной аргументации, мы попытаемся сформулировать свою позицию в виде десяти основных принципов гуманистического (развивающего) воспитания (Образовательная программа «Школа 2100»).

Перечисленные здесь принципы близки выделенным А.Г. Асмоловым методологическим принципам воспитания. Это принцип включения личности в значимую деятельность, принцип демонстрации последствий поступка личности для референтной группы, принцип смены социальной позиции личности в группе и принцип учета ведущей мотивации личности при построении воспитательного процесса.

*1. ПРИНЦИП СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ.* И целью воспитания, и критерием воспитания является не пассивное усвоение тех или иных норм ценностей, которые могут быть совершенно «правильными», социально значимыми, но которые для ребенка пустой звук, голая абстракция, а способность к социальному действию, социальному поступку (А.С. Макаренко, «коммунарская педагогика» И.П. Иванова). Его естественная активность должна быть направлена в социальное русло, и только через такую ориентацию его «самодеятельности» возможно само нравственное воспитание. Однако необходимо разделить три уровня личности, имеющие отношение к воспитанию как педагогическому феномену. Первый уровень – уровень социальной *установки*, т.е. фиксированного оценочного отношения к тому или иному лицу, организации, событию, поступку. Для школы осуществить целенаправленное формирование таких социальных установок – вполне реальная задача. Второй уровень – уровень *убеждения*. Под убеждением мы понимаем целостную характеристику личности, отражающую то или иное осознанное самоопределение личности в социальном мире, самоидентификацию этой личности с определенной социальной группой, наконец, готовность этой личности к определенным социальным поступкам. Обеспечить формирование убеждений школа может только в том

случае, если это не связано с так называемой конверсией – изменением «знака» убеждения и вообще его фундаментальной перестройкой. Представляется, кстати, что, не ставя себе задачей формирование определенных убеждений, школа вполне может ориентироваться на перевод самоопределения личности с уровня социальных установок на уровень убеждений. Третий уровень – это уровень *социально значимого поступка*. Учитывая, что в школе законом воспрещена всякая политическая деятельность, в ней речь может идти только о выращивании определенного типа личности – личности, способной к самостоятельному выбору и самостоятельному принятию решений, способной противостоять внешнему давлению и отстаивать свое мнение, не ригидной, т.е. способной изменять позицию при изменяющихся обстоятельствах, в то же время не адаптируясь пассивно к этому изменению, и т.д. Литература наряду с историей и обществоведением наиболее значима в этом плане. Но только не следует избегать выхода из условного школьного мирка в реальный большой мир; учебник литературы или истории может и обязан участвовать в формировании у школьника просоциальных, альтруистических, антитоталитаристских установок и по возможности убеждений.

2. *ПРИНЦИП СОЦИАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА. Действие*, которое совершает ребенок, поступок, который он совершает, может быть вынужденным, не осознанным и не «прожитым» (А.Н. Леонтьев) школьником, а может и должен быть актом его свободного выбора, свободного творческого волеизъявления. Этот поступок он должен совершить сам, не под давлением, в том числе не под давлением коллектива (референтной группы). Ср. в «Концепции» ВНИК «Школа»: «Если товарищеская среда... нивелирует личность, формирует слепое подчинение, конформизм, а не самостоятельность и человеческое, гражданское достоинство, какие бы благородные политические, социально значимые цели ни ставились при этом, такие общности есть суррогат коллективности...» (Концепция общего среднего образования. Проект. – М., 1988. С..30).

3. *ПРИНЦИП ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА*. Начнем с того, что под коллективом мы понимаем совсем не то, что было принято понимать в педагогике советского времени. Коллектив, как его трактует А.В. Петровский и его школа, есть определенная ступень развития социальной группы, а именно «группа, где межличностные отношения опосредствованы общественно ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности».

В нашей педагогике, долго гордившейся своим «коллективизмом», в результате оказалось больше потерь, чем приобретений. Забыта основополагающая мысль А.С. Макаренко о том, что в образовательном учреждении один коллектив, включающий и учеников, и учителей. При этом ученический коллектив, который по замыслу должен

быть спо собом социального бытия ребенка, в последние советские десятилетия превратился в игрушку, в макет, своего рода демонстрационное средство реализации педагогических требований, полностью находящееся в руках школьной администрации и учителей. Это был способ манипулирования ребенком через коллектив. В результате мы разучились относиться к школьнику как к человеку и гражданину, элементарно уважать его мнение, позицию, его личность и даже мнение и позицию группы школьников, ученического коллектива, если он оказывается способен на такую позицию. Дело в том, что школа оказалась изолированной от общества (но ср. противоположную позицию П.П. Блонского и Л.С. Выготского!), а социальная жизнь и активность ребенка в школьном коллективе стали имитацией реальной социальной жизни, социальной активности, игрой на макете. Именно поэтому наша система воспитания так быстро отмерла, как только резко изменилась социальная и социально-психологическая атмосфера в обществе. Надо добиваться того, чтобы социальные действия школьников входили в социальную жизнь общества как ее составная органическая часть. Мы же все время сбиваем их на игры.

4. *ПРИНЦИП РАЗВИВАЮЩЕГО ВОСПИТАНИЯ.* «Зона ближайшего развития» (Л.С. Выготский) есть не только в обучении, но и в воспитании. Сегодня школьник сформирует и выскажет какое-то мнение, примет решение, совершит социально значимое действие при помощи, совете, поддержке, пусть даже подсказке товарищей, учителя, родителей – естественно, если он осознает эту позицию и примет ее как свою, иначе это будет простейший конформизм. Но завтра он будет уже способен сформировать мнение самостоятельно, принять собственное решение, ответственно совершить поступок – а в этом и состоит наша цель. Личностное развитие школьника предполагает опережающее его участие в деятельности коллектива. Но именно участие, а не конформное следование чужим требованиям, не бездумное подражание поступкам других. Иначе никакого развивающего воспитания не получится.

5. *ПРИНЦИП МОТИВИРОВАННОСТИ.* А.Н. Леонтьев писал: надо готовить почву для того, чтобы вносимые в сознание человека идеи приобрели для него субъективный, личностный смысл. А для этого следует прежде всего отдать себе отчет в том, что «воспитание личности без понимания ведущих ее мотивов будет неполным...» [3, с. 641]. Пока же воспитание начинается с готовых ответов на незаданные и вообще не существующие для ребенка вопросы.

6. *ПРИНЦИП ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ.* Нельзя воспитывать всех одинаково. Обратная связь в воспитании должна идти от конкретной личности, а не от внешних признаков поведения. Ребенок должен «вписываться» не в наше обобщенное и усредненное, а следовательно, обедненное, «эталонное» представление о том, каким он

должен быть, а в наше представление о том, каким этот конкретный ребенок как личность мог бы стать.

7. *ПРИНЦИП ЦЕЛОСТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.* Удобные педагогические абстракции («трудовое воспитание», «патриотическое воспитание» и т.п.) нельзя переносить в реальный воспитательный процесс. Как образование – не сумма предметов, а формирование единого и целостного образа мира ребенка, так и воспитание не может быть разложено по отдельным полочкам: на одной полочке – трудовое воспитание, на другой – этическое, на третьей – эстетическое... У ребенка не только голова одна, у него и сердце одно!

8. *ПРИНЦИП ЕДИНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.* Процесс воспитания – не дело одной только школы, и одна она обеспечить полноценное развитие личности ребенка просто не в состоянии. Ведь ребенок входит, во-первых, в другие – формальные и неформальные – общности, социальные группы и коллективы. Во-вторых, он является членом семьи и в этом своем качестве – постоянным объектом воспитания со стороны родителей и близких. Наконец, в-третьих, он живет в том же большом и сложном мире, в котором живем мы, взрослые, читает те же газеты и порой те же книги, смотрит, как и мы, телепередачи, более или менее активно участвует в делах взрослых, сопереживает их радостям и тревогам, задумывается над совсем недетскими вопросами. Его воспитывает вообще жизнь. Л.С. Выготский писал об этом: «Воспитывать – значит организовать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети» [10, с. 240]. Ср. заключительные слова одной из статей О.С. Газмана: «В борьбе с окружающей жизнью, даже плохой, школа всегда проигрывает. Но встраиваться в плохую жизнь она не может. Однако может построить собственную, автономную от плохого общества духовную жизнь... Если дети, развиваясь, имеют перед собой образец уважительного отношения к миру, образец помощи и поддержки, они сами будут готовы нести добро не абстрактным людям, а человеку, который рядом с ними. Чтобы человек этот оставался самим собой и чтобы он мог сам строить свою жизнь» [12, с. 382]. Особая и очень важная воспитательная проблема, связанная с единством образовательной среды – это создание *единой системы внутришкольного и внешкольного воспитания и образования вообще*, т.е. системы, включающей общее среднее и дополнительное образование в качестве равноправных (хотя по объему несопоставимых) компонентов.

9. *ПРИНЦИП ОПОРЫ НА ВЕДУЩУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.* Такой деятельностью для подростков, например, является деятельность общения (Д.Б. Эльконин). У них постоянный дефицит этого общения, и воспитание в этом возрасте должно входить в первую очередь именно в эту нишу. В более общей форме можно выразить ту же мысль

следующим образом. Воспитание на различных возрастных этапах должно соответствовать ведущей деятельности, характерной для данного этапа, и психологическим возможностям и ограничениям, связанным с возрастными особенностями «самодеятельности» и рефлексии над собой и своим поведением и деятельностью. Так, например, сказанное выше о воспитании как самоопределении едва ли в полной мере применимо к начальной школе.

Попытаемся подвести основные итоги сказанному выше. К воспитанию как нельзя лучше применимы известные слова П.П. Блонского, сказанные об обучении: «...не давать ему нашей истины, но развивать его собственную истину до нашей» [4, с. 126].

Оптимальным способом для этого является, как говорил Л.С. Выготский, «правило, исходящее от всех, от коллектива, и адресованное тоже ко всему коллективу, поддержанное самим действительным механизмом организации и распорядка школьной жизни», а это возможно, если школа сумеет «пронизать и окутать ребенка тысячами социальных связей, которые помогли бы выработке нравственного характера». При этом «всякое несвободное отношение к вещи, всякий страх и зависимость уже означают отсутствие нравственного чувства. Нравственное в психологическом смысле всегда свободно» [10, с. 231, 237, 240]. Воспитание, следовательно, не есть внушение учащимся каких-то принципов жизни и деятельности, не есть навязывание им системы отношений, но поддержка и выращивание *естественной человечности в детях*.

**10. ПРИНЦИП ОПОРЫ НА ТРАДИЦИИ.** Многонациональный характер нашей страны предполагает, что при наличии общих для всех россиян ценностей имеет место разница менталитетов, обычаев и традиций. Нельзя забывать, что система нравственных ценностей складывалась у каждого народа как залог выживания, стабильности и преемственности в жизни общества (С.К. Бондырева). Поэтому построение системы воспитания невозможно без учета национальных традиций народа, к которому принадлежит ученик. Нельзя не учитывать этнопедагогические аспекты духовно-нравственного воспитания, в противном случае можно способствовать нарушению национальной идентичности ученика, что может осложнить его гражданскую самоидентификацию в целом.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. *Амонашвили Ш.А.* Гуманно-личностный подход к детям. – М., 1998.
2. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – М., 2003.
3. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Воронеж, 1996.
4. *Блонский П.П.* Избранные педагогические произведения. – М., 1961.

5. *Бондырева С.К.* Толерантность: Введение в проблему. – М.: Изд-во МПСИ, 2003.
6. *Бондырева С.К.* Традиции: Стабильность и преемственность в жизни общества. – М.: Изд-во МПСИ, 2004.
7. *Бондырева С.К.* Выживание: факторы и механизмы. – М.: Изд-во МПСИ, 2005.
8. *Бунеев Р.Н.* Образовательная система нового поколения. Теоретический аспект: Монография / Р.Н. Бунеев. – М.: Баласс, 2008.
9. *Бунеев Р.Н.* Образовательная система нового поколения. Теория и практика: Монография / Р.Н. Бунеев. – М.: Баласс, 2009.
10. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – М., 1926.
11. *Газман О.С.* Педагогика свободы: Путь в гуманистическую цивилизацию XXI века// Новые ценности образования. Вып. 6. – М., 1996.
12. *Газман О.С.* Потери и обретения в воспитании после десяти лет перестройки (1996 г.)// Инновационное движение в российском школьном образовании. – М., 1997.
13. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009.
14. *Жедрин А.В.* Принципы государственной политики в сфере образования // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Профессиональное образование в условиях дистанционного обучения. Достижения, проблемы, перспективы». [www.muh.ru/arch/konf\\_mZhedrin.htm?user](http://www.muh.ru/arch/konf_mZhedrin.htm?user)
15. *Костюкова Т.А.* Проблемы профессионального самоопределения будущего педагога в традиционных российских духовных ценностях: поиски и решения: Монография. – Томск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2002.
16. *Леонтьев А.А.* Педагогика здравого смысла.// Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М., Воронеж, 2001. С.343–388.
17. *Мудрик А.В.* Психология и воспитание. – М.: Изд-во МПСИ, 2006.
18. Образовательная программа «Школа 2100»// Образовательная система «Школа 2100. Педагогика здравого смысла». Сб. мат. – М.: Баласс, 2003.
19. *Петровский А.В.* Психологическая теория коллектива. – М., 1979. С. 227.
20. Примерная основная общеобразовательная программа. – М.: Просвещение, 2009.
21. *Слободчиков В.И.* Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков// Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 2. С. 6–18.
22. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М: Просвещение, 2009.

23. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления: Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды/ Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный инст. Флинта, 2004.

24. *Шапошникова Т.Д.* О введении в школьное обучение комплексного учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики»// Новое в психолого-педагогических исследованиях. Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. № 1 (17) 2010. С. 152–162.

25. *Шапошникова Т.Д.* Проблема духовно-нравственного воспитания в современной педагогической теории и практике// Концептуальные вопросы преподавания «Духовно-нравственной культуры» в школе. Мат. международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 22 апреля 2009 г. СПб.: Петершуде, 2009. С. 27–39).