

МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ИСТОЧНИК СОЦИАЛЬНОЙ СОЛИДАРНОСТИ*

Е. А. Степанова (Екатеринбург)

Автор анализирует концепцию морального воспитания Эмиля Дюркгейма и ее роль в современном школьном образовании. Указано, что, согласно данной концепции, в основе моральной жизни лежат три взаимосвязанные качества: дух дисциплины, принадлежность к сообществу и личностная автономия, а мораль в обществе модерности перестает быть сводом вечных норм, имеющих сакральную природу, и приобретает светский характер. Сделан вывод о том, что, согласно Дюркгейму, сущность индивидуальной морали определяется обязанностями по отношению к обществу. Следовательно, как условием, так и целью морального воспитания является социальная солидарность, а задачи морального воспитания могут быть адекватно сформулированы только применительно к конкретному социально-культурному контексту.

Ключевые слова: *модерность, моральное воспитание, дух дисциплины, принадлежность к социальному сообществу, автономия, органическая солидарность.*

MORAL UPBRINGING AS A SOURCE OF SOCIAL SOLIDARITY

Е. А. Stepanova (Ekaterinburg)

The author analyzes Emile Durkheim's concept of moral upbringing and its role in the contemporary school education. It is shown that, according to this concept, three interdependent qualities lie in the foundation of moral life in the modern society: the spirit of discipline, belonging to social groups and the personal autonomy; thus, the morals in the society of modernism becomes secular and ceases to be a code of eternal norms, having a sacred nature. Durkheim believed that the essence of the individual moral is determined by the duties toward society. Accordingly, social solidarity is a condition of moral upbringing, as well as its goal; and, the purpose of moral upbringing can be adequately defined only in a particular social-cultural context.

Key words: *modernity, moral education, spirit of discipline, belonging to social groups, autonomy, organic solidarity.*

* Статья подготовлена в рамках реализации Программы Президиума РАН 12-П-6-1007 «Общественные науки и модернизационные вызовы XXI века», а также в рамках проекта партнерских фундаментальных исследований СО РАН № 26(2012-2014) «Новые парадигмы социального знания».

© Степанова Е. А., 2013

Степанова Елена Алексеевна – доктор философских наук, главный научный сотрудник, Институт философии и права Уральского отделения РАН.

E-mail: stepanova.elena.a@gmail.com

Обсуждение вопроса о том, каким должно быть современное школьное образование, не в последнюю очередь включает в себя проблему морального воспитания, его целей, содержания и методов. То обстоятельство, что школа должна готовить детей не только к будущей профессиональной деятельности, но прежде всего к жизни, выводит на первый план вопрос о том, какие ценности следует прививать детям и какой тип поведения является наиболее социально приемлемым. В России дискуссия по этому поводу особенно обострилась в связи с разработкой и внедрением курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)». Одним из популярных аргументов в пользу этого курса было утверждение о «нравственной деградации» российского общества в условиях перехода от советского к постсоветскому периоду его развития и связанного с этим кризиса советской системы образования. По-прежнему дискуссионным остается вопрос о том, какая именно институция должна нести ответственность за моральное воспитание: школа, семья или церковь [1].

Рассуждения об упадке нравов и необходимости морального воспитания подрастающего поколения идут не только в России. Они постоянно воспроизводятся в самых разнообразных социально-культурных ситуациях, и поиск решения связанных с этим проблем идет по многим направлениям. Так, в Великобритании моральное воспитание обсуждается сегодня преимущественно в контексте воспитания гражданственности (citizenship education), а в США – в контексте формирования характера школьников (character education) [2–3]. При этом, как отмечает профессор Кильского университета К. Ринж, сложность ситуации с моральным воспитанием доказывает неадекватность тех его концепций, «которые предполагают, что так называемая разница между правильным и неправильным может быть просто “преподана” одним поколением другому тем же способом, которым мы изучаем даты исторических битв или экономику других стран. Какой бы тип знания ни предполагался в рамках морального воспитания, ясно, что он отличается от знания других предметов, которые можно преподавать, запомнить и отложить до экзамена, и которые, если их запомнить неправильно, могут быть забыты. Ибо вряд ли те, кто грабят дома, обворовывают пожилых женщин, пьяными садятся за руль или утаивают налоги, просто забыли разницу между тем, что хорошо, а что плохо, как мы можем забыть закон Ома» [4, с. 9].

Особый интерес в связи с проблемой морального воспитания представляет наследие французского социолога Эмиля Дюркгейма, который не только был одним из творцов современной научной социологии, но и уделял огромное внимание проблемам образования [5–6]. Представления Дюркгейма о морали были изложены им во многих трудах, в частности, в работе «О разделении общественного труда», где он рассматривал мораль в качестве источника социальной солидарности, выражающего ее основные условия: «Морально <...> все то, что служит источником солидарности, все, что заставляет человека считаться с другими, регулировать свои движения не только эгоистическими побуждениями. И нравственность тем прочнее, чем сильнее и многочисленнее эти узы» [7, с. 369]. И далее: «Человек моральное существо только потому, что он

живет в обществе, ибо нравственность состоит в том, чтобы быть солидарным с группой, и она изменяется вместе с этой солидарностью» [7, с. 370].

Дюркгейм подробно изложил свою концепцию морали и практические рекомендации по моральному воспитанию в лекционном курсе, который был разработан им в 1898–1899 гг. и затем неоднократно прочитан в Сорбонне в начале XX в. [8, с. 10)]. Эти лекции под названием «Моральное воспитание» («Education morale») были изданы на французском языке уже после смерти автора в 1925 г, а на английский язык переведены после Второй мировой войны. К сожалению, перевод этого труда на русский язык до сих пор отсутствует.

Взгляды Дюркгейма на общество формировались в обстановке поражения Франции в войне 1870 г. и последовавшего за этим падения Второй империи и установления Третьей республики. Она, в свою очередь, стала восьмым политическим режимом во Франции после трех монархий, двух империй и двух республик, которые сменяли друг друга с 1789 по 1870 г. [9]. Для адекватной интерпретации идей Дюркгейма существенно иметь в виду то обстоятельство, что он рассматривал кризис современного ему французского общества как проявление кризиса всего западного мира в момент перехода от традиционного общества к обществу модерности. Этот переход, помимо всего прочего, означал установление нового морального порядка. Главная цель, которую ставил перед собой Дюркгейм, разрабатывая концепцию морального воспитания, заключалась в установлении новой светской морали, основанной на его понимании индивидуализма как основной ценности общества модерности. В работе «О разделении общественного труда» Дюркгейм писал: «Наш первейший долг – создать себе нравственность. Такое дело невозможно осуществить посредством импровизации в тиши кабинета; оно может возникнуть только самопроизвольно, постепенно, под давлением внутренних причин, благодаря которым оно становится необходимым» [7, с. 381].

Дюркгейм постоянно подчеркивал принципиальную необходимость учета социально-культурного контекста, в котором осуществляется моральное воспитание. Другими словами, нельзя исходить из абстрактного представления о неизменной человеческой природе, но следует говорить об образовании в конкретное время в конкретной стране. В книге «Самоубийство» Дюркгейм отмечал: воспитание «не больше как образ и подобие общества. Оно подражает ему, его воспроизводит, но не создает его. Воспитание бывает здоровым, когда сами народы в здоровом состоянии. Но оно портится вместе с ними и не может измениться собственной силой. Если моральная среда испорчена, то и сами воспитатели, живущие в этой среде, не могут не быть пропитаны той же порчей» [10, с. 372].

Революция в образовании, которая началась во Франции в последние десятилетия XIX в., подразумевала переход к чисто светскому моральному воспитанию, которое не было бы связано с какой-либо религиозной традицией, но основывалось исключительно на рациональном подходе. Дюркгейм был убежден в том, что «в реальности нет ничего такого, что можно было бы считать совершенно выходящим за пределы человеческого разума» [11, с. 4]. Это не значит, что разуму все доступно, это значит, что в природе и обществе нет ничего иррационального. Мораль тоже

рациональна, поэтому в моральном воспитании нет никакой необходимости использовать методы, выходящие за пределы разума.

В традиционном обществе, подчеркивал Дюркгейм, мораль была основана на религии, и человек нес моральные обязательства не перед другими людьми, а перед Богом (богами), и должен был исполнять предписанные свыше правила. Соответственно, моральное воспитание, как и сама мораль, было религиозным. Но со временем положение вещей изменилось. Обязанности перед другими людьми усложнились, становились более конкретными и обретали приоритетность относительно обязанностей перед Богом. Этому, по мнению Дюркгейма, в значительной степени способствовало христианство как религия, в которой Бог отдает себя в жертву во имя спасения человечества и в которой главной заповедью и обязанностью перед Богом является любовь к ближнему. Постепенно человеческие моральные обязанности становились независимыми от религиозных соображений, и в результате «моральные функции божественных сил стали в чистом виде *raison d'être* [разумным основанием жизни. – *E. C.*]» [11, с. 7]. Этические концепции обрели независимость от каких бы то ни было теологических оснований, поэтому «совершенно ясно, что, разрывая эту связь, мы следуем главному направлению истории» [11, с. 7].

С точки зрения Дюркгейма, представления о Боге есть на самом деле проекция социума. Религия возникает и имеет смысл только в обществе, а религиозное обоснование морали представляет собой исторически конкретное и ограниченное во времени явление. По сути, источником морали всегда является само общество: «Сфера морали начинается там, где начинается сфера социального» [11, с. 60]. В свою очередь, общество представляет собой сложную композицию разнообразных верований, чувств и идей, главной из которых является моральная идея.

Секуляризация морали не означает простое замещение религиозных понятий светскими. В морали глубоко укоренено религиозное начало, которое заключается в представлении о Боге как гаранте морального порядка, и это начало не так просто удалить. Некоторые моральные идеи настолько слились с религиозными, что стало невозможным отделить их друг от друга. Кроме того, механическое удаление религиозных элементов из морали может привести к уничтожению ее собственного содержания. Чтобы избежать этой опасности, считает Дюркгейм, следует отказаться от искусственного разделения религии и морали и открывать в религиозных концепциях скрытые в них моральные принципы: «Мы должны разделить их, определить, из чего они состоят, выяснить их подлинную природу и выразить на рациональном языке. Другими словами, мы должны найти рациональную замену тем религиозным понятиям, которые на протяжении длительного времени служили средством передачи наиболее существенных моральных идей [11, с. 9]. И далее: «Мы должны отделить их от символической формы, представить их, так сказать, в их рациональной наготе и найти путь, на котором ребенок ощутит их реальность без обращения к какому-либо мифологическому посреднику» [11, с. 11].

Когда мораль основана на религии, она обретает сакральный характер, будучи окружена «волшебным барьером, который удерживает ее от ниспровергателей на дистанции, так же как религиозная сфера, имею-

щая сакральную природу, защищена от воздействия профанного» [11, с. 10]. В традиционном обществе мораль, поддерживаемая коллективными представлениями, превосходящими по своей силе любые индивидуальные представления, воспринималась как нечто трансцендентное, как атрибут и эманация божественного начала, и тем самым оказывалась вне критики. В современном обществе, полагал Дюркгейм, необходимо последовательно избавляться от представления о священном, квази-религиозном характере морали. В ней есть то, что может быть названо собственным именем и обосновано логически без обращения к трансцендентальной реальности. То, что моральные нормы в прошлом имели религиозное обоснование, совершенно не означает, что их нельзя выразить иным способом.

Рационализм представляет собой интеллектуальный аспект индивидуализма, но, кроме того, моральное воспитание, основанное на рационализме, подразумевает повышенную чувствительность в отношении к острым моральным проблемам и жажду справедливости, ибо, с точки зрения Дюркгейма, несправедливость иррациональна и абсурдна. По мере развития и усложнения интеллектуальной и моральной организации общества в нем постоянно возникают новые моральные проблемы, требующие решения. В обществе модерности мораль перестает быть раз и навсегда установленным сводом норм, имеющих сакральную природу. Соответственно, моральное воспитание в школе не должно сводиться к внушению ученикам набора неких высших истин. Наоборот, учитель должен воспитывать в детях критическое восприятие моральных норм и «желание добавить свои собственные строки и дать инструмент для удовлетворения этого законного желания» [11, с. 14].

Цель морального воспитания, как ее видит Дюркгейм, – это достижение социальной стабильности посредством развития трех независимых, но взаимосвязанных качеств, которые лежат в основе моральной жизни: духа дисциплины, принадлежности к сообществу и автономии. Дисциплина основана на обязательном и независимом от личных пристрастий следовании правилам, которые опираются на авторитет. Дух дисциплины, по утверждению Дюркгейма, есть «фундаментальный элемент моральности» [11, с. 31]. Он был убежден в том, что способность к самоограничению – это важнейший элемент характера, поскольку она дает человеку возможность контролировать свои страсти, желания и привычки, устанавливая для них «воображаемую стену» [11, с. 42].

Второе качество, на котором основывается мораль – это принадлежность к социальному сообществу, то есть чувство приверженности социальным группам и коллективным моральным идеалам, эмпатия как сумма альтруизма и незаинтересованности [11, с. 207]. Ощущение социальной принадлежности с раннего возраста помогает развитию эмоций и укреплению уверенности в себе. Принадлежность к социальным группам основана на естественном порядке вещей: поскольку человек стремится к гармонии как физического, так и социального бытия, то для него нет ничего более естественного, чем быть моральным существом. Но чтобы быть моральными, люди нуждаются в обществе. Они следуют правилам не из личных, но из имперсональных целей, во имя блага обще-

ства: «Действовать морально значит действовать в смысле коллективного интереса» [11, с. 59]. Хотя между обществом и личностью постоянно возникают противоречия, Дюркгейм был уверен в том, что люди нуждаются в обществе, чтобы быть самими собой.

Третье качество – личностная автономия, которая отсутствует в морали традиционного общества и возникает только в ее светских формах. Для морального действия недостаточно только уважать коллективные моральные идеалы и подчинять им свое поведение, но необходимо, чтобы человек действовал свободно, без принуждения. С точки зрения Дюркгейма, моральная автономия имеет двойственный характер: с одной стороны, послушание основано на долге, с другой – на внутреннем убеждении. Подлинная автономия означает знание порядка вещей и понимание причин этого порядка. Следование моральному закону проистекает не из страха наказания, но из понимания причин, по которым это следует делать, поэтому, по словам Дюркгейма, «обучение морали – это не проповедь и не индоктринация: это объяснение» [11, с. 120]. Моральное воспитание – это не рассказ о добродетелях, но развитие способностей, позволяющих вести себя нравственно. Школа должна: «развить и даже полностью сформировать <...> такие общие условия, которые, будучи однажды созданными, легко приспособляются к конкретным обстоятельствам человеческой жизни» [11, с. 21]. Таким образом, как отмечает У. Пикеринг, Дюркгейм выступает за автономность и целостное развитие человека, который «должен быть свободен, чтобы стать тем, кем он (она) может стать. Образование помогает каждому индивиду развиваться настолько, насколько он (она) способен (способна). Но главное заключается в том, что это не может произойти вне общества» [12, с. 5].

Категоричность Дюркгейма в отношении важности дисциплины и принадлежности к сообществу дало некоторым критикам основание обвинить его в том, что его система морального воспитания была основана на психологической тирании и эмоциональной манипуляции. В частности, известный американский психолог Л. Кольберг считал, что методы социализации, предлагавшиеся Дюркгеймом, носили авторитарный характер. В качестве примера того, к чему это может привести, Кольберг ссылаясь на «ужасающие нововведения» [13, с. 200] советской педагогической практики 20-х гг. XX в., нацеленной на формирование нового советского человека посредством методов групповой идентификации, развития в детях соответствующих поведенческих навыков и воспитания абсолютной лояльности по отношению к принятым в обществе правилам морального поведения. С точки зрения Кольберга, Дюркгейм пропагандировал идею о том, что мораль является внешней социальной силой, которая воздействует на индивидуальные страсти и желания посредством набора долженствований. Кольберг основывал критику Дюркгейма на своей теории шести стадий морального развития [14], которые зависят от интеллектуальных и моральных способностей человека, постепенно обретаемых им по мере взросления.

Однако, как считает, например, С. Тернер, эта критика несправедлива, поскольку тот тип лояльности, который подразумевался советским образованием, имел мало общего с представлениями Дюркгейма о есте-

ственном внутреннем балансе между внешним долгом и внутренней потребностью в моральном поведении. Другими словами, моральный индивид – это тот, для кого «коллективные силы или имперсональный моральный порядок достаточно значимы или сильны, так что возникает баланс между ними и моральными движущими силами индивида» [15, с. 50]. Дисциплина для Дюркгейма являлась не целью, а средством, воспитывающим любовь к моральному поведению и необходимым для счастья и морального здоровья.

Дюркгейм был убежден в том, что люди должны естественным образом обладать чувством дисциплины, уметь владеть собой, знать свои пределы и постоянно создавать в себе личность. Дисциплина является благом, поскольку помогает сохранять социальную организованность. Это не борьба с греховными помыслами, но удовольствие от умения себя контролировать. В свою очередь, чувство принадлежности к социальному сообществу – это приверженность коллективным моральным идеалам, которые укоренены во внутренних альтруистических чувствах индивидов. Как указывает Дж. Фиш в своем анализе концепции Дюркгейма, «дисциплина и приверженность <...> могут иметь подлинный смысл только тогда, когда связанное с ними чувство уважения испытывается индивидом свободно и никоим образом ему не навязано» [16, с. 51]. Для автономии важен разум как способ свободного принятия коллективных моральных норм, поскольку люди должны понимать, почему они действуют морально. В целом Дюркгейм полагал, что истинная свобода и счастье не могут быть достигнуты на пути стремления к власти и богатству. Свобода возникает как следствие радости делания себя и понимания ограниченности человеческих возможностей.

Дюркгейм отвергал идею отдельных уроков, посвященных моральному воспитанию: моральность имеет коллективную природу, следовательно, моральное воспитание должно пронизывать собой весь школьный день. Школа должна восприниматься как желанное место, к которому дети привязаны так же, как они привязаны к обществу. С другой стороны, школа есть «единственный моральный агент, посредством которого ребенок может систематически учиться знать и любить свою страну» [11, с. 79]. Особенную роль в моральном воспитании играет преподавание истории и литературы. Изучение истории дает возможность познакомиться с идеями, обычаями, привычками, политическим устройством, моральными принципами и мировоззрением других народов, что дает представление о бесконечной сложности человеческой природы. В свою очередь, литература дает возможность прикоснуться к жизненному опыту других людей. Как полагает М. Клэдис, моральное воспитание, о котором писал Дюркгейм, «находится на стыке знакомого и незнакомого, прошлого и настоящего. Школа должна развить в учениках способность оценивать современные события в свете альтернатив, обнаруживаемых в иных или прошлых культурах, в новых обстоятельствах, возникающих в современном обществе, и в долговременных идеалах, которые необходимо в большей степени воплощать в социальных практиках» [17, с. 394].

Задача, которую ставил перед собой Дюркгейм, заключалась в замене традиционного католического воспитания светским моральным воспи-

танием. Для этого нужно было противопоставить друг другу социальность и трансцендентальную реальность, которая долгое время служила фундаментом моральных норм, освободить от мистического обоснования ключевые условия моральности – дисциплину и принадлежность к социальному сообществу – и обосновать идею моральной автономии личности в качестве цели воспитательного процесса.

Учение Дюркгейма об обществе возникало в период возрастающей урбанизации, быстрых социальных изменений и усиливающегося социального плюрализма. Это порождало тревогу о том, способно ли общество поддерживать социальный порядок и достигать солидарности. В простых гомогенных обществах силой, которая поддерживала порядок, была религия. В сложных гетерогенных обществах поддержание социального порядка стало задачей государства, которое должно было заменить собой трансцендентальное начало. В этих условиях государство не может быть безразличным к образованию, хотя оно должно избегать монополизировать его и должно следить за тем, чтобы оно не было управляемо из одного центра, представляющего интересы определенной группы лиц.

Как отмечено выше, Дюркгейм был убежден в том, что обязанности человека по отношению к самому себе есть на самом деле обязанности по отношению к обществу, и именно это обстоятельство определяет сущность индивидуальной морали. Следовательно, социальная солидарность является как условием, так и целью морального воспитания. При этом Дюркгейм имел в виду органическую солидарность, свойственную обществу модерности с присущим ему разделением труда, вытекающим из него индивидуальным разнообразием, взаимозависимостью людей и потребностью в демократии.

Концепция морального воспитания разрабатывалась Дюркгеймом применительно к ситуации во Франции в начале XX в. Он был убежден в том, что абстрактной морали не бывает, и даже вечные моральные ценности изменяют свою форму и способ осуществления в зависимости от конкретного исторического места и времени. Следовательно, цель воспитания можно адекватно сформулировать только применительно к конкретному социально-культурному контексту. Тем не менее, изменения в системах образования, происходящие сегодня практически во всех развитых странах и проявляющиеся, в частности, в признании важности морального воспитания, заставляют нас вновь обратиться к классическим работам Дюркгейма. Его идеи служат прекрасным стимулом для продуктивных размышлений о том, каким должно быть моральное воспитание в современной России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Муравьев А., Шахнович М.** Религия в современной российской школе // Отечественные записки. – 2012. – № 4 (49). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/religiya-v-sovremennoy-rossiyskoy-shkole> (дата обращения: 20.05.2013).
2. **Halstead M., Pike M.** *Citizenship and Moral Education*. – N. Y. : Routledge, 2006. – 208 p.

3. **Handbook of Moral and Character Education** / ed by L. Nucci, D. Narvaez. – N. Y. : Routledge, 2008. – 640 p.
4. **Wringe C.** Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong. – Dordrecht : Springer, 2006. – 196 p.
5. **Горбунова Е. М.** Дюркгейм и современное образование // Социологическое обозрение. – 2002. – Т. 2. – № 4. – С. 65–71.
6. **Смирнова Е. Э.** Социология образования. – СПб. : Интерсоцис. – 2006. – 192 с.
7. **Дюркгейм Э.** О разделении общественного труда. Метод социологии. – М. : Наука. – 1991. – 576 с.
8. **Watts Miller W.** Durkheim, Morals and Modernity. – L. : Psychology Press, 2002. – 296 p.
9. **Bellah R.** Introduction // Emile Durkheim on Morality and Society. – Chicago : Univ. of Chicago Press, 1973. – P. ix–xlxiii.
10. **Дюркгейм Э.** Самоубийство: Социологический этюд. – М. : Мысль, 1994. – 399 с.
11. **Durkheim E.** Moral Education: A Study in the Theory and Application of the Sociology of Education. – N. Y. : The Free Press. – 1961. – 287 p.
12. **Durkheim** and Modern Education / ed by W. S. F. Pickering, G. Walford. – L. : Routledge. – 2002. – 248 p.
13. **Kolberg L.** The Moral Atmosphere of the School // Moral Education... It Comes with the Territory / ed by D. Purpel, K. Ryan. – Berkeley, CA : McCutchan, 1976. – P. 192–210.
14. **Kohlberg L.** The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice». – Harper & Row, 1981. – 441 p.
15. **Turner S.** Kolberg's critique of Durkheim's Moral Education // Durkheim and Modern Education. – L. : Routledge, 2002. – P. 42–54.
16. **Fish J.** Defending the Durkheimian Tradition: Religion, Emotion, and Morality. – Aldershot : Ashgate Publishing, Ltd. – 2005. – 207 p.
17. **Cladis M.** Beyond solidarity? Durkheim and twenty-first century democracy in a global age // The Cambridge Companion to Durkheim / ed by J. Alexander, P. Smith. – Cambridge : Cambridge Univ. Press., 2005. – P. 383–409.

Принята редакцией: 11.09.2013

УДК 13 + 316.3/.4 + 811.161.1

СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК: НОРМАТИВНОСТЬ И СОЦИАЛЬНЫЕ КОНТЕКСТЫ

Ю. Е. Фигуровская (Новосибирск)

Грамотность населения является государственной проблемой, снижение грамотности среди носителей современного русского языка свидетельствует о снижении уровня культуры общества в целом и падении уровня национального самосознания, что, в конечном счете, приводит к исчезновению национальной самоидентификации.

Ключевые слова: языковая политика, государственный и национальный язык; языковая норма; национальная идентичность; социальные факторы развития языка; престиж языка.

© Фигуровская Ю. Е., 2013

Фигуровская Юлия Евгеньевна – докторант, Институт философии и права СО РАН.

E-mail: juberry45@yandex.ru