

УДК 37.04

Т. Г. Русакова**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ
В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: духовность; духовный опыт личности; становление духовного опыта; духовная деятельность; ценностные отношения; взаимодействие с искусством; ценностно-смысловое пространство культуры; педагогическое содействие.

АННОТАЦИЯ. Показывается современная социокультурная ситуация, породившая кризис мировоззренческих установок, ценностей, идеалов общества и личности, обострение противоречия между объективной потребностью общества в духовно богатой личности и недостаточной направленностью современной системы образования на воспитание духовности младших школьников; раскрывается сущность духовного опыта младшего школьника, которая состоит в непроизвольном следовании ценностям культуры, его способности к *самостоятельному духовному усилию*; рассматриваются психолого-педагогические механизмы становления духовного опыта младшего школьника в художественной и культурной среде.

T. G. Rusakova**TOWARDS THE PROBLEM OF SPIRITUAL EXPERIENCE FORMATION
AT THE JUNIOR SCHOOL AGE**

KEY WORDS: spirituality, personality spiritual experience, formation of spiritual experience, spiritual activity, axiological relations, interaction with art, axiological and sense culture space, pedagogical assistance.

ABSTRACT. The article discusses modern sociocultural situation causing the crisis of outlook, values, ideals of the society and personality, intensification of contradiction between objective needs of the society in a spiritual personality and inadequate orientation of the modern education system to junior schoolchildren spirituality education. The essence of junior schoolchildren spirituality is defined as their own ability to spiritual effort becoming apparent in reflection of situations containing problems of philosophical character, children existential reflection, assisting behavior, acceptance of culture images of another person. Psychological and pedagogical mechanisms of younger schoolchildren spiritual experience formation in art and cultural environment are offered.

В условиях глобализации и информатизации мирового сообщества, негативными сторонами которых являются кризис культуры и социальные потрясения, возрастает роль духовности и духовного опыта личности как неотъемлемых признаков Человека. Духовный опыт личности — опыт целостного бытия, вдохновенного творчества, глубинных переживаний, опыт выхода за пределы удовлетворения своих биологических и социальных потребностей в сферу надличностного — проявление, слагаемые духовности, духовного образа жизни личности. Духовность не является качеством личности, формируемым в определенном возрасте и в определенных условиях. Она не дана, а задана — в каждом индивиде в форме человеческого потенциала, возможностей (как позитивной, так и негативной направленности), реализация или не реализация которого зависит исключительно от усилий личности. Все определения сходятся в том, духовность — это собственно «человеческое в человеке», то, что придает жизни высший смысл. Но высшим смыслом жизни может быть месть, страсть, жажда первенства, успеха, богатства... И это тоже «человеческое». И воодушевление, с которым их достижение будет осуществляться, может оказаться не меньшим, нежели устремленность на благое дело. Однако «темная» духовность в педагогической литературе, как правило, не рассматривается. Откуда же, в таком случае, берутся «трудные» подростки? С «преодолением» чего связывают педагоги ~~духовность воспитанников~~ творческая работа по преодолению отрицательной, или темной, стороны личности¹. Рассуждая в данном русле, мы приходим к выводу,

¹Констатация изначального зла в человеке, по мнению В. Д. Шадрикова, имеет огромное прикладное значение для современной педагогики, формирования теории воспитания, но в настоящее время отечественная педагогика такой теорией не обладает.

что педагогический термин «воспитание духовности» не является достаточно корректным в отношении того процесса, о котором идет речь.

Духовный опыт, собственно, является строительным материалом для духовного самосозидания личности, развития ее духовности. Духовность личности начинается с первых шагов преодоления эгоцентризма, расширения сферы своих чувств за пределы образа Я, появления мотивов, опосредствованных переживанием за Другого — опыта, связанного с ценностным отношением к жизни и основанного на переживании чувства единства с миром. «Благоговейное отношение к жизни» — основание всех мировых религий и религиозных учений, основа и закон духовного бытия личности. В этом постулате мы видим главное отличие понятий «духовность» и «нравственность»: духовность универсальна, это транскультурный феномен, нравственность сопряжена с межличностными отношениями, имеющими социальную и культурную (в том числе этнокультурную) окраску, свои интерпретации таких нравственных категорий, как добро и зло. Такой подход обеспечит реализацию первого принципа государственной политики в области образования (Закон РФ «Об образовании», ст. 2.) — воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Трактовка понятия «духовный опыт личности» может иметь как религиозную основу, так и опираться на современное нерелигиозное понимание духовности — понятия, обобщенно отражающего ценности (смыслы) и соответствующий им опыт, противоположные эмпирическому («материальному», «природному») существованию человека или, по меньшей мере, отличные от него. Духовность обнаруживается в обращенности человека к высшим ценностям, к идеалу, в соз-

нательной устремленности к совершенству в процессе культурного развития, в накоплении и реализации духовного опыта. Духовность является ядром культуры и выступает «определенным хранилищем, а то и фабрикой» (по образному выражению Д. А. Леонтьева) ценностей и смыслов жизни, формой организации духовного опыта. Духовный опыт личности — совокупность личностно-смысловых образований, включающих ценностные ориентации и интенции на абсолютные ценности, культурные потребности, знания и представления о культурных и духовных ценностях и стремление к нравственным поступкам. Это опыт духовного бытия, опыт выполнения определенных функций, содержание которых в самом общем виде может быть представлено как опыт осмысленного и рефлекслируемого поведения в мире, не противоречащего абсолютным ценностям. Исходя из этого понятие «духовный опыт» мы используем для обозначения пережитых, осознанных знаний, представленных в форме отношений и эмоциональных состояний, детерминированных смыслотворчеством личности.

«Мозаичность» духовного опыта личности в современной культуре проявляется в отсутствии строгих границ между понятием и содержанием, в многообразии культурных нормативов, в наслоении личного опыта на сложившийся опыт предшествующих поколений. Это приводит к дезориентации личности в современном мире, осложняет становление духовного опыта. Нелинейность становления духовного опыта предполагает гибкость и конвергентность мышления, умение понять новое, вписать его в свою деятельность, отказавшись от уже существующего стереотипа. Такие установки для младшего школьника представляют особо сложную проблему, которую невозможно решать без изменения содержания образования

и отхода от засилья в нем знаниевого подхода.

Доктор В. Ф. Базарный в статье «Деструктивные влияния современной школы на духовную сферу общества» приводит факты, подчеркивающие кризисные явления в образовании [2]: начиная с середины прошлого века у детей наблюдается синдром угасания художественно-творческих способностей (по наблюдениям проф. Иттен), что ведет к трагедии искажения духовно-психологической сущности людей в современной технической цивилизации (Л. Машар) и развитию процесса «расчеловечивания» людей (М. В. Пагано), появлению синдрома физического и психоэмоционального выгорания (В. Ф. Базарный). «Что бы ни принесло будущее человечеству, художественное воспитание, по существу, является единственной гарантией, что потрясенное человечество сможет укрыться от тех страшных бурь и катастроф, которые грозят поглотить целые цивилизации», — как пророчески в прошлом веке прозвучали слова доктора Э. Зигфельда (США) и члена Совета 2-й Генассамблеи в Гааге О. Нури (Япония).

Становление духовного опыта личности невозможно вне контекста культуры, религиозных и этнических традиций, присущих данной культуре. В законе «О свободе совести и религиозных организациях», принятом в 1997 году, православная традиция признана как важнейшая для истории России, становления и развития ее духовности и культуры. Это та традиция, к которой принадлежали лучшие представители государства российского; целый ряд выдающихся мыслителей и педагогов посвятили свои труды осмыслению человека с позиций православной культуры, чем и подтвердили значимость православного мироощущения для духовного и нравственного становления человека. Поэтому формирование духовного опыта личности в отечественном образовании долж-

но осуществляться с учетом достижений православия в области изучения человека и его воспитания.

Проблемной в настоящее время является и система отношений внутри детско-взрослой общности, которая выступает источником происхождения и развития духовного опыта личности. Констатируемое современными учеными обособление «детской» и «взрослой» субкультур на фоне интеграции различных типов и видов культуры в «культуру глобалтеха» ведет не только к разрыву межпоколенной связи, разрушает преемственность культурных традиций, но и провоцирует разрыв межличностных связей в детской среде, ведет к «отчуждению» ребенка от мира и от самого себя.

Мы видим проблему в том, что современные социокультурные условия требуют и от педагога, и от ребенка серьезных усилий по освоению качественно нового для обоих вида опыта духовного со-бытия в современной культуре. Духовный опыт невозможно сформировать, воспитать, используя только внешние формы воздействия. Это внутреннее, интимное действие самого ребенка, связанное с переживанием, осмыслением, озарением, личностным принятием или непринятием окружающего мира, людей, их действий, событий и т. д. Роль педагога в данном процессе заключается в со-действии — действии, «конгруэнтном» (К. Роджерс) действию ребенка и, в то же время, направляющем на путь смыслообразования и смыслостроительства. Идея педагогического содействия уходит корнями в русский космизм, где соборность определялась как форма человеческого Всеединства (Вл. Соловьев), свойственная православному менталитету и опирающаяся на со-бытие, единение душ, соработничество, правду отношений. Вторая концептуальная идея, лежащая в основе нашего подхода, идея педагогического со-действия (или кооперации), которая, будучи внерелигиоз-

ной, в смысловом отношении восходит к принятию и практической реализации положения о необходимости совместного наращивания усилий, обеспечивающих «связность мира» (О. Н. Козлова).

Еще одну проблему мы видим в том, что современное образование все более отдаляется от интересов, потребностей, возможностей самого ребенка, которые во все времена имели игровую, знаково-символическую и преобразовательнотворческую направленность. Символический язык изобразительного искусства в детском возрасте достаточно долго, вплоть до 5—7 лет, иногда и больше, остается средством невербального общения (так называемая «графическая речь»). Этот же язык используется для передачи основного массива информации в культуре «экранного» типа, активно занимающей сегодня доминирующее положение. Символический, знаковый характер экранной культуры подчеркивает необходимость усиления эстетического компонента образования, пересмотра его содержания с позиции формирования духовного опыта ребенка, выполняющего функцию духовного механизма защиты личности от негативного воздействия поп- и масскультуры. Сохранение «человеческого в человеке» зависит, т. о. от реализации в педагогическом процессе духовно-воспитательного потенциала искусства, роль которого в общем образовании неуклонно снижается. Это отражается как в его статусе — необязательного предмета, так и в постоянном уменьшении количества часов, отводимых на приобщение учащихся к духовному наследию. Следует также учитывать, что в отечественной духовной традиции эстетическое и этическое воспитание всегда были нераздельны и ориентированны на Абсолютные ценности — Истину, Добро и Красоту.

Следует признать, что духовный опыт не может формироваться или воспитываться извне, он имеет собственную ло-

гику становления. Становление духовного опыта требует учета как внешних по отношению к человеку факторов, так и внутренних. С одной стороны, только сам человек может сделать себя Человеком, только сам может накопить духовный опыт. Но предрасположенность человека к развитию духовности может не реализоваться в действительности, если духовный опыт не дорастет до качественной сформированности, с которой он уже может не только самостоятельно существовать, но и развиваться до зрелой определенности. С другой стороны, пока индивид не сможет развивать духовный опыт самостоятельно, опыт закладывается и формируется в процессе образования.

Становление духовного опыта личности напрямую связано с процессом возрастного развития субъективности, обусловленным возрастной динамикой организации внутреннего мира младшего школьника и его отношений с внешним миром. В научной литературе духовное развитие личности описывается целостно, без выделения смысловой сферы становления духовного опыта как самостоятельной линии развития. Поэтому следует рассмотреть психолого-возрастные предпосылки, позволяющие говорить о возможности и необходимости обеспечения педагогического содействия процессу становления духовного опыта в младшем школьном возрасте.

Становление духовного опыта младшего школьника мы рассматриваем как диалектический процесс, связанный с переходом от одного определенного состояния (стихийной устремленности к ценностям и идеалам) к другому — более высокого уровня (осознанному поведению младшего школьника по их достижению); как единство уже осуществленного и потенциально возможного; как единство производящей причины и закономерных следствий в акте становления. Учитывая выводы А. И. Зеличенко о

том, что приобретение духовного опыта современным человеком возможно только двумя путями — либо через реорганизацию (в частности, рефлексию) имеющегося, либо через переживание (проживание) нового — становление духовного опыта младшего школьника мы рассматриваем как процесс «накопления» знаний, чувств, эмоций, вызванных переживаемыми событиями и явлениями. Эти знания и чувства становятся элементами духовного опыта тогда, когда сливаются с имманентно присущими человеческому духу интенциями на абсолютные ценности — Истину, Добро, Красоту, становясь источниками установления духовных связей индивида с миром и самим собой. Данная логика рассуждений позволила автору статьи установить сопряженность понятий «становление духовного опыта», «становление личностной системы ценностей» и «постижение культурных смыслов».

Теоретический анализ и анализ педагогического опыта показывает, что вопросы становления духовного опыта в детском возрасте изучены недостаточно. Во-первых, это обусловлено традиционным соотношением характеристик опыта с такими определениями, как «прошлый», «богатый» опыт человека. Во-вторых, духовный опыт младшего школьника, отражающий связь прошлого, настоящего и «необходимого будущего», фрагментарен. Он проявляется, с одной стороны, в стремлении постоянно задавать жизненно важные вопросы, с другой — в «детском» творчестве. В-третьих, младшие школьники обладают острой духовной чувствительностью к идеалам и ценностям, к тому, что является правильным и неправильным, к основным побудителям чувств и мыслей людей. Следовательно, в работе с младшими школьниками требуется учет сформировавшихся к моменту поступления в школу элементов духовного опыта:

содействующего поведения как выражения Другому активного сострадания и сорадования; духовного поиска, направленного на постижение смыслов и значений окружающего мира, связей с собственным миром представлений и переживаний; чувства единства с миром, которое сродни опыту зрелого художника, поэта, композитора и отражает творческий характер духовного опыта. Становление духовного опыта как смыслообразующего компонента личностного опыта наблюдается в условиях, адекватных возрастным потребностям и возможностям младшего школьника — общения, учебной деятельности и творчества.

Контент-анализ детских вопросов духовного содержания «Мой вопрос Богу», проведенный в школах г. Оренбурга и области нашей аспиранткой В. М. Зуевой, показал наличие духовных потребностей младших школьников. В основу методики «Мой вопрос к Богу» были положены наработки С. Хемпли и М. Дымова (3), в разное время и в разных странах обратившихся к детям 6—10 лет с вопросами: «О чем бы ты хотел спросить у Бога?», «Что бы ты хотел попросить у Бога?» и «Что бы ты хотел рассказать Богу?». В доверительной беседе с детьми экспериментаторами было установлено, что для современного ребенка слово «Бог» не только понятно (на вопрос «Слышал ли ты о Боге (Аллахе)?» абсолютно все первоклассники дали положительный ответ, различия были в источнике информации — родители, СМИ, взрослые). Показательным является факт, что для 6—11-летних детей Бог является синонимом «свободы слова», высшей справедливостью, которая «над» учителями, родителями — «над» абсолютной «земной властью взрослых». Среди вопросов к Богу, сформулированных детьми, можно выделить следующие группы: смысловые вопросы (Для чего мы живем? Зачем я нужен? Что такое человек?); философские во-

просы о бытии, времени и пространстве (Как это — до того, когда еще ничего не было? Но что-то же было? Время — это что?); о добре и зле, добрых и злых людях, справедливости (Ну а теперь Ты бы создал во второй раз человека? На Земле столько бед и страданий, чтоб людям не жалко было умирать? Почему, когда кого-то обидишь, настроение портится, а когда кого-то прощаешь, становится радостно?); о жизни и смерти (Почему люди умирают ни за что? Для чего нужна жизнь, а если она нужна, зачем люди умирают?); о вере (Почему в Тебя веришь среди природы лучше, чем в городе?). Эти и другие вопросы, задаваемые детьми, свидетельствуют о глубинном чувствовании и переживании онтологического единства с миром — чувстве, характерном для людей с богатым духовным опытом.

Другим свидетельством наличия у детей базовых структур духовного опыта является самостоятельно созданный рисунок. На рисунках дошкольников следует остановиться особо, поскольку детский рисунок — это отражение не только и не столько знаний ребенка об окружающем мире, сколько проявление (или, может быть, предъявление) своего духовного мира — мира чувств, эмоций, отношений — в знаково-символической форме. До настоящего времени фундаментальные исследования духовной составляющей детского изобразительного творчества не проводились. Имеются разрозненные данные о рисунке ребенка как диагностирующем материале, позволяющем определить психологический возраст рисующего (Р. Кершенштейнер, К. Риччи), выявлены и описаны стадии развития детского рисунка в онтогенезе (А. Смирнов), раскрыта и активно реализуется в практике эстетическая ценность детского рисунка (не очень активно, но все же открываются детские картинные галереи, проводятся выставки-конкурсы детского рисунка).

Тем не менее, смысловая сторона детского творчества — ведущая, по мнению М. В. Осориной, в дошкольном детстве, остается малоизученной. Нам импонирует позиция педагога, которая называет ребенка-дошкольника «маленьким Буддой»: рисуя (играя), он становится Творцом нового, подвластного только ему мира, понимающим свою функцию создателя, наслаждающегося всемогуществом (он может создать все, что угодно!) и, что особенно важно, отвечающим за то, что происходит в этом мире. Действуя как художник-символист, дошкольник вырабатывает в процессе самостоятельного изобразительного творчества систему условных знаков-символов, позволяющих минимальными средствами достичь максимальной смысловой выразительности графического текста. Расшифровка взрослым этих знаков-символов (линии, форма, композиция, цвет и др.) позволяет ему восходить к ценностям детства, постигая их духовную суть.

Младший школьник как субъект детства — особой социальной реальности, имеющей самостоятельную ценность, является субъектом становления индивидуального духовного опыта. Ощущение собственной «недостаточности» (естественное для развивающейся личности), проявление «усилия над собой», «самопреодоление», стремление жить «по своему плану», требующие духовно-нравственного усилия и не позволяющие ему свернуть на поверхностно-развлекательный путь, к «легкому» малоответственному образу жизни; в которых проявляются черты социальности, добровольности, самоорганизации, нравственной мотивированности — являются критериями субъектности младшего школьника в становлении духовного опыта. Культуросообразность его деятельности в процессе становления его духовного опыта проявляется в способности рефлексировать свой жизненный опыт —

события, встречи, поступки (свои и не свои), задавать вопросы себе и искать на них ответы самостоятельно и в содействии с Другим, в роли которого выступает реальный носитель духовных ценностей.

Поскольку для ребенка младшего школьного возраста внешняя детерминация выполняет в определенной степени смыслообразующую функцию, в воспитательном процессе важное значение приобретает духовный опыт человечества — продукт духовной деятельности отдельных личностей и целых народов, опосредованный поиском смысла жизни и интенциональной направленностью на Абсолютные ценности — Истину, Добро, Красоту. Формы бытия и способы осуществления духовного опыта — произведения искусства и художественной культуры, религиозные учения, научные открытия, примеры духовного подвига, образцы народной мудрости и др. — отражают неисчерпаемые возможности человека, вставшего на путь духовного развития, многогранность его духовного потенциала. Формы существования духовного опыта — наука, искусство, религия, социальные отношения — в начальной школе находят отражение в видах воспитания: трудовом, нравственном, эстетическом, физическом, умственном, экологическом и др. Духовный опыт, преломляясь в специфике каждого вида воспитания, реализуемого на отдельном, обособленном, занятии, теряет свою целостность, и ребенок соответственно приобретает мозаичное представление о себе, мире, своем месте в этом мире. Учитывая единство когнитивного и эмоционального компонентов духовного развития личности (Б. Г. Ананьев, Н. Е. Андрюшина, А. Н. Леонтьев, Н. М. Мухамеджанова и др.) и принимая во внимание специфику восприятия и мышления младшего школьника (синкретизм, мифологичность, образность), его сензитивность к изобразительным видам искусства (Б. П. Юсов), в качестве инте-

гральной основы воспитательного процесса следует рассматривать искусство.

Идеи психологов и педагогов подтвердили нашу мысль о значимости искусства в формировании духовного опыта ребенка: переживание онтологического единства художественной формы и содержания искусства влияет на выработку ценностного отношения к жизни, но не обеспечивает положительный результат. Движущей силой становления духовного опыта выступает собственная духовная деятельность ребенка (диалог, игра, творчество), в которой он при содействии взрослого присваивает исторически сложившийся духовный опыт человечества, выраженный в формах художественно-творческой деятельности и формирует личностную систему идеальных образов, что требует широкого включения в воспитательный процесс различных способов взаимодействия с искусством (принцип опоры на смыслы и значения искусства, принцип художественно-педагогического синкретизма, принцип позитивизма — формирования позитивной направленности мышления, позитивности восприятия мира и себя в мире; очеловечивания среды — наполнения ее смыслами, ценностями и отношениями).

Диалогичность искусства определяет механизм его воздействия на становление духовного опыта, эстетическая свобода выражения раскрывает духовную свободу осмысления: искусство — это «игра воображения» у Канта и Шиллера, «экзистирование — понимание себя, «реализация возможностей» воображения у Кьеркегора, у Л. Выготского — «способность ... сказать слово, делающее человека свободным», у П. Брука — «зеркало, отражающее внутренний мир человека» и т. д.

Непосредственное общение ребенка с лучшими образцами классического искусства — оптимальный способ освоения духовного опыта человечества. Однако

следует учитывать влияние информационной среды, непосредственно воздействующей на детское сознание через экраны СМИ. Психологическое исследование, проведенное В. В. Абраменковой [1], показало, что за короткий срок (последние 6—8 лет) в ценностных ориентациях семилетних детей произошли серьезные изменения: ценность экрана, содержание которой остается неясной, приобрела максимальное значение у семилетних школьников, которые сегодня даже по отношению к подросткам представляют «другое поколение». Экран как абстрактный взрослый (совокупный субъект) активно осуществляет «телеэкранную инкультурацию», порождая квазиотношения ребенка в семье и социуме, лишая его полноценного диалога. Экранная «культура» оказала непосредственное влияние на развитие индустриального производства товаров для детей (одежды, игрушек, видеопродукции и др.) низкопробного качества, появление в ряду сказочных персонажей «оборотней» (традиционно «добрых» персонажей, творящих зло, и наоборот), игрушек, которые, вместо того, чтобы «сеять разумное, доброе, вечное», изображают выходцев из преисподней, способствуют размыванию границ представлений о добре и зле (тенденция обратно пропорциональна возрасту детей). Исследования нашей аспирантки В. М. Зуевой подтвердили выводы В. В. Абраменковой, что экран сегодня вытесняет традиционную игру, в том числе коллективную игру со сверстниками, столь необходимую для личностного становления ребенка, усвоения им социального, нравственного и духовного опыта. Экранные образы, запечатлеваясь в сознании, из источника информации превратились в источник трансформации у современного ребенка представлений о мире, знаменуя собой переоценку традиционной системы ценностей и образа жизни, «духовные подмены» в ценностном сознании.

Духовный опыт ребенка в культуре и обществе теоретически адекватно задается в категориях духовной деятельности: структурные единицы — духовные действия — внутренние (интуиция, сознательное неприятие безнравственного начала, отказ от ранее сформировавшихся убеждений, выбор линии поведения в отношении чего-либо или кого-либо) и внешние (отношение, поступок) и идеальной формы (особый смысл деятельности, имеющий свое основание в будущем, является первым и основным психологическим новообразованием в истории детства). Эти категории взаимосвязаны. Идеальная форма отражает будущее ребенка и тем самым задает смысл настоящему, а в духовной деятельности совершается освоение этого смысла и формирование аффективно-смысловых образований, обеспечивающих присвоение идеалов и ценностей культуры.носителем идеальной формы является другой человек (для современного ребенка — реальный взрослый или виртуальный «герой»). Этот Другой является способом и формой выделения мира для ребенка, поэтому на развитие оказывает влияние не столько наличный облик (качества личности, черты характера и т. п.), сколько способы его самореализации в мире. Смена идеальных форм — оснований видения мира и жизни в нем — не может проходить эволюционным путем. Кризис есть внутренняя, необходимая форма становления духовного опыта современного ребенка, обусловленная способами его взаимоотношений с миром. Становление духовного опыта как компонента целостного духовного развития — это развитие системы «ребенок-взрослый», в образовательном процессе конкретизированной в систему «воспитанник-педагог» и включающей процессы и явления культуры, оказывающие непосредственное воздействие на духовный мир ребенка и выступающие в роли «совокупного Взрослого». Единицей ду-

ховной деятельности в этой системе является совместное духовное действие — содействие, направленное на формирование каждым «компонентом» системы личностного смысла и выработки собственного отношения к объекту содействия (событию, явлению). В содействии рождается духовный опыт ребенка, структуру которого составляют три взаимосвязанных и взаимодополнительных аспекта: образ будущего, образ другого в себе как воплощение этого будущего, и образ себя через другого. Д. Б. Эльконин много размышлял над тем, каким образом противоречивость и динамичность жизни детей в обществе становится противоречивостью внутренней жизни самого ребенка противоречивостью и динамикой его сознания. «Наше предположение, — писал он, — что в ходе формирования предметного действия имеет место сложное взаимодействие ребенка и взрослого, выступающего как образец, приводит к заключению, что с определенного момента развития — ребенок — это всегда «два человека» — Он и Взрослый. А не может ли быть, что именно внутреннее взаимодействие этих «двух человек», живущих в одном ребенке, раскроет нам процесс развития как процесс самодвижения?». Этот «внутренний взрослый» — не реальный взрослый и не сторона взрослой жизни (идеальная форма). Образец, как писал Д. Б. Эльконин в своих дневниках, это не образ другого, а образ себя через другого. Это то, каким я хочу, стремлюсь быть. Образец — это не что-то внешнее, это форма его (ребенка) сознания другого в себе», которая и формируется в процессе эмпатийного переживания.

Наше лонгитюдное исследование позволяет утверждать, что логика становления духовного опыта младшего школьника отражает динамику его включения в ценностно-смысловое пространство культуры, постижения смыслов и значений духовных ценностей:

1) духовная идентификация — формирование младшим школьником представлений о своей духовной сущности, становление духовного опыта на основе сформированных знаний о себе и других, оценки себя и других и отношений к себе и другим (образ Я). В этом процессе ведущую роль играет общение со взрослым;

2) духовная интеграция — объединение разрозненных проявлений духовного опыта, ведущее к целостности, единству чувств, мыслей и поступков, формирование способности прислушиваться к своему духовному Я (интуиции, совести) в жизненных ситуациях, в процессе самореализации не противоречить своей духовной сущности;

3) духовная проекция — обретение способности проектировать свои действия и поступки, строить отношения с окружающими, развивать свои индивидуальные способности в соответствии с уже имеющимся опытом духовно-творческой деятельности.

На духовное развитие ребенка влияют оказывающие те реальные предметы с определенным набором свойств и конкретные, со своим набором черт, взрослые, которые своими свойствами и чертами акцентируют, выделяют, демонстрируют не самое себя, а иное — идеи и смыслы жизни ребенка. Тем самым они вводят ребенка — сначала незаметно для него самого, а потом и заметно — в его собственное будущее. И действия ребенка, и действия взрослых, если они понимаются в контексте духовного развития, должны рассматриваться как чувственно-сверхчувственные, духовно-практические, т. е. как действия, в которых не только символически, но и фактически выстраиваются смысл и будущее их совместной жизни. Из этого можно делать вывод, что механизмами обретения и закрепления духовного опыта в младшем школьном возрасте являются переживание духовных состояний, установление духовных связей с окружающими,

в основе которых — понимание и чуткое отношение к человеку («сочувственное понимание» по А. А. Ухтомскому), забота о его благополучии, и рефлексия. Движущей силой в реализации механизма рефлексии переживаний выступает смена локальных внутренних противоречий младшего школьника: 1) между потребностью в уважении и отношении к себе как ко взрослому и необходимостью самоопределения и самоутверждения в новых условиях (поступление в школу); 2) между потребностью подражания (механизм установления связей) и рефлексией (механизмом построения отношений) — противоречия со-бытийности общности «педагог-ребенок» [4].

Исходя из содержания духовного опыта младшего школьника и логики становления, основными направлениями педагогического содействия выступают:

- инициирование формирования младшим школьником ценностных представлений о духовном опыте на основе отраженных представлений о себе, приобретаемых через опыт общения со взрослым миром;
- соучастие в «открытии» ребенком своего духовного Я, понимании человеческой сущности своего существования и ответственности, обусловленной этой сущностью;
- участие в построении ребенком ценностно-целостного отношения к себе, Другим, миру в целом, расширении сферы реализации духовного опыта, в самосовершенствовании.

Условия педагогического содействия становлению духовного опыта младшего школьника исходят из необходимости создания «пространства любви»: только на основе любви и доброты наполняются подлинным смыслом и высокий интеллект, и большие физические возможности ребенка, и его эстетические потребности. К таковым относятся: создание духовно образующей среды, насыщенной «кислородом духовности» (Любови к

людям, служения Добру, Веры в светлое начало ребенка, Радости созидания Красоты); разнообразие видов деятельности по освоению духовных ценностей (насыщение духовных потребностей младшего школьника в общении, творчестве, познании); цельность позиции педагога (воспитание, прежде всего, есть «пример и любовь»), его непротиворечивость и оптимизм; индивидуальный подход (на основе понимания желаний и потребностей ребенка, мотивов его поступков).

Педагогическое содействие — вид ценностного взаимодействия педагога и младшего школьника. Следует отметить, что педагогическое содействие имеет свою историю как элемент свободного воспитания. Как всякое явление, несущее в себе идею свободы (самого эксплуатируемого понятия современности), педагогическое содействие требует особых условий для своей самоорганизации, а значит и дополнительных усилий самих педагогов. Педагогическое содействие заключается в организации ценностно-смыслового пространства взаимодействия педагога и ребенка, в котором духовная культура личности педагога, духовное содержание культуры, выраженное в произведениях искусства, и собственный опыт душевных переживаний и нравственного поведения ребенка становятся материалом для построения им своей внутренней формы, расширения внутреннего пространства своей души. В отличие от педагогической поддержки, под которой понимается деятельность профессионального педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, обучением, педагогическое содействие должно быть направлено на соучастие педагога в духовном поиске ребенка. Типы педагогического содействия: активное — имеет характер тесного сотрудничества; включенное — носит эпизодиче-

ский характер и инициируется педагогом; избирательное — инициируется ребенком.

Активное содействие, имеющее характер тесного сотрудничества педагога и младшего школьника, предусматривает доминирование ситуаций духовной идентификации, направленных на развитие когнитивного и эмотивного компонентов. Это обусловлено ярко выраженной зависимостью младшего школьника исследуемого возраста от взрослого, особенно в решении вопросов духовного характера. В образовательном процессе преобладали межличностный диалог на волнующие детей темы (от обсуждения мультфильмов до философских вопросов типа «зачем люди едят животных?»), инициируемый детьми, и художественно-творческая деятельность (выполнение самостоятельных творческих заданий, связанных с самопознанием («Кто я?», «Какой я?», «Мир моей мечты» и др.), акцентирование эмоциональных состояний и отношений к изучаемому материалу на уроках). Активно использовались задания, способствующие постижению языка мимики, жестикуляции, восприятию и созданию художественного образа; сказки и рассказы о мудрости человека, подвигах, красоте и гармонии; задания творческого характера, стимулирующие воображение и эмпатию («Представь себя комнатным растением и нарисуй», «Изобрази, каким видит тебя твоя кошка (рыбка, попугай)», «О чем рассказала старая настольная лампа» и др.). Лейтмотивом ситуаций духовной идентификации было соучастие педагога в «открытии» ребенком своего духовного Я, понимании человеческой сущности своего существования и ответственности, обусловленной этой сущностью, осмыслению (наделение смыслом) своих отношений с окружающими на основе различения базовых нравственных характеристик добра и зла.

Включенное содействие (эпизодический характер обусловлен осознанием педагогом необходимости своего участия в ситуации духовного характера, переживаемой ребенком) сконцентрировано на ситуациях духовной интеграции. Поощрялось стремление к обсуждению волнующих проблем, осмыслению и представлению того, что дети эмоционально переживают, о чем думают, фантазируют.

Доминирующим мотивом общения младших школьников оказалась потребность в признании и уважении со стороны сверстников. Педагог помогал ребенку осознать и осмыслить свои эмоциональные состояния, вызванные диалогом, рассказом, встречей с произведением искусства, используя предыдущий опыт аналогичных переживаний.

Лейтмотив ситуаций — инициирование формирования младшим школьником представлений о разнообразии духовного опыта человечества и своей принадлежности к человеческой культуре, тем, кто хранит и создает новые духовные ценности.

Индивидуальная и совместная творческая деятельность стимулировали духовную деятельности ребенка, исходя из его интересов, потребностей и возможностей; интегрированные занятия (чтение, музыка; музыка, изобразительное искусство, природоведение; технология, математика и др.) способствовали осознанию проявления абсолютных ценностей в модификациях духовного опыта — слове, образе, действии. В ситуациях духовной интеграции осуществлялся переход от «внешнего» действия к «внутреннему» — от созерцания (предмета, картины, природного объекта), вслушивания в звучание (слова, интонации, музыкального инструмента), к ощущению и определению своих эмоций, чувств, переживаний, связанных с процессами восприятия, их сопоставление с ранее

полученными впечатлениями.

Избирательное педагогическое содействие (эпизодический характер обусловлен осознанием ребенком целесообразности педагогического содействия) ориентировало педагога на создание ситуаций духовной проекции, ставящих младшего школьника перед необходимостью осознания выбора средств самовыражения и поведения, не противоречащих духовным потребностям и личностным установкам самого младшего школьника и общечеловеческим ценностям. Игровые ситуации подражания «идеальному образцу», «перевод» образа из одной художественной модальности в другую, импровизации, игровые драматизации в сочетании с медитативным созерцанием, художественно-эстетическим и ассоциативным восприятием способствуют построению своего духовного опыта — через пере (про) живание и рефлексия.

Как показали результаты лонгитюдного исследования, на процесс становления духовного опыта младшего школьника оказывают непосредственное влияние духовно-творческие ситуации, в которых и педагог и ребенок выступают активными субъектами педагогического содействия, целевые установки которых направлены на смысловую сторону педагогического процесса и связаны с духовной рефлексией: встреча с собой — критические жизненные ситуации, в которых оказывается ребенок (связаны с возрастными кризисами, проблемами в отношениях со взрослыми или ровесниками, трудностями личностного свойства и т. д.); встреча с Другим — «личностные вклады» (термин Д. А. Леонтьева) значимых Других; взаимодействие с искусством — встреча с художественной реальностью в искусстве (пластические искусства, музыка, театр и др.) и собственная художественно-творческая деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. АБРАМЕНКОВА, В. В. Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? / В. В. Абраменкова. — М. : Педагогика, 1999.
2. БАЗАРНЫЙ, В. Ф. Школьный стресс и демографическая катастрофа России / В. Ф. Базарный. — Сергиев Пасад ; Москва, 2004.
3. ДЫМОВ, М. Дети пишут Богу / М. Дымов. — Рига : Вайделоте, 1997.
4. РУСАКОВА, Т. Г. Отражение сущностных характеристик духовного опыта в понятийно-терминологическом аппарате теории воспитания / Т. Г. Русакова // Alma Mater. — 2005. — №7.

Получено 21.01.09
© Русакова Т. Г., 2009