

Русакова Т.Г.

заведующая кафедрой художественно-эстетического воспитания Оренбургского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТАНОВЛЕНИЯ ДУХОВНОГО МИРА ДОШКОЛЬНИКА И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Педагогическая поддержка становления духовного мира ребенка направлена на помощь ребенку в выходе из проблемной, на его взгляд, ситуации через взаимодействие, предметом которого является эмоционально-ценностное отношение ребенка к себе в ситуации проблемы. Задача педагога – помощь в установлении необходимого баланса, душевного равновесия, обеспечивающего гармонию внутреннего и внешнего, Я и не-Я, социального и субъективного на основе безусловного позитивного принятия ребенка, эмпатии, духовной направленности общения.

Жизнь в постоянно меняющемся мире, ускорение процессов глобализации культуры и формирование совершенно нового для нашей цивилизации типа общества – информационного (экранный) – требуют от современного образования новых подходов. Ориентация только на конечный результат обучения и воспитания (знания, умения, навыки, овладение социально приемлемыми нормами и способами жизнедеятельности) уже не отвечает требованиям времени. Смысл современного образования заключается не в накоплении необходимых знаний и сведений, а в способности оперативно включаться в потоки информации, своевременно находить нужную, уметь использовать ее по назначению. Одним из существенных этапов в развитии педагогической мысли стали идеи Л.С. Выготского о развивающем обучении: обучение должно идти впереди развития и вести его за собой, учитывая зоны актуального и зоны ближайшего развития личности. Показ ребенку зоны его ближайшего развития является основой становления его самостоятельности в ходе образовательного процесса. На основе этих идей были разработаны и внедрены в практику системы развивающего обучения (наиболее известны системы Л.В. Занкова, В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина). Однако, несмотря на свою прогрессивность, идеи развивающего обучения в современных социокультурных условиях вновь не в полной мере решают проблему образования современного ребенка, поскольку вместе с культурой изменились и развивающая среда, и сам ребенок, который уже не может и не хочет быть субъектом образовательного процесса, он уже включен в диалог культур и выполняет свою культуротворческую функцию.

Активное распространение и внедрение в теорию и практику идей гуманизации обучения и воспитания привело ученых и практиков к мысли о возможности саморазвития, основанной на признании права ребенка быть не только субъектом учения и собственной жизнедеятельности, но

и субъектом саморазвития. Ребенок – автор своей жизни и деятельности, поэтому так важно, что и в какой степени он усваивает, как реализует свой потенциал, способен ли брать на себя ответственность за то, что с ним происходит, за свои достижения и промахи, на каких основаниях он готов «созидать» себя и свою жизнь. Такой подход к ребенку обусловил новые цели и задачи образования, обратил внимание на состояние духовного мира того, кто является «творцом мира-впервые», высветил проблему необходимости индивидуализации образовательного процесса, обеспечивающего становление и развитие гармоничного внутреннего мира личности, его позитивной направленности.

Становление духовного мира личности – явление сложное и многоаспектное – предполагает постепенное расширение пространства душевного бытия на основе развития механизмов самопознания и позитивного мышления, эмоционально-чувственной сферы личности, формирования волевых интенций, позволяющих добиваться поставленных целей. Если внутренний мир человека, или субъективную реальность, принято рассматривать как внутреннее содержание психологической деятельности, которое характерно только для данного конкретного человека [2, с. 68], то духовный мир можно рассматривать как ценностно-смысловое ядро внутреннего мира. Делая такое заключение, мы исходим из следующих позиций:

во-первых, внутренний мир личности – это реальность, отражающая внешний мир (некий Образ мира) и одновременно перестраивающая его, «подгоняющая» под свои параметры;

во-вторых, как отражение в специфической форме мира внешнего, внутренний мир имеет свои субъективные время и пространство, содержание и формы существования;

в-третьих, содержание внутреннего мира человека – его размышления, фантазии, переживания, образы и др. – не всегда подчиняется сознанию и воле самого человека: архетипы бес-

сознательного также могут актуализироваться и стать в субъективной реальности вполне полноправными субстанциями, свободно располагающимися субъективным временем и пространством;

в-четвертых, внутренний мир не статичен (состояния абсолютного покоя человек достигает только в медитации), но при этом и не соответствует броуновскому движению частиц: движение мыслей, чувств, переживаний, грез концентрируется, как правило, вокруг определенных слов или других культурных единиц, имеющих смысл или значение для данного человека;

в-пятых, то, что имеет смысл и значение для большого количества людей, является ценностью; интериоризированные личностью ценности являются камертоном ее внутренних и внешних действий и поступков, составляя некое ядерное образование, регулирующее состояние внутреннего пространства и его отношений с внешним миром.

Духовный мир личности, таким образом, проявляется в деятельности (внутренней – в движениях души, и внешней – направленности на кого-либо или что-либо, в действиях и поступках) и одновременно является смысловым и ценностным регулятором этой деятельности, что позволяет рассматривать данный феномен с педагогических позиций.

Становление духовного мира личности в онтогенезе – процесс самодетерминируемый, требующий прежде всего стремления самой личности к саморазвитию и самосовершенствованию. Только свободная личность способна самореализоваться. Именно идея об автономной и свободной сущности человека задает смысловое пространство для образования как особой сферы создания условий для саморазвития и самообразования людей. Педагогическую деятельность в этом ракурсе можно рассматривать как конкретное воплощение данной совокупности условий в конкретном месте для конкретного ребенка. Деятельность педагога, направленная на актуализацию и раскрытие сущностных сил каждого ребенка, и является, на наш взгляд, собственно педагогической, ибо способна привести к конкретному результату и может быть представлена и отрефлексирована как совокупность (целостность, нечленимость) смыслов, целей и способов деятельности.

В последние годы идея необходимости поддержки растущего человека активно разрабатывается в работах педагогов и психологов, актуальность и значимость изменения системы деятельности педагога в сторону индивидуализации

образовательного процесса ни у кого не вызывает сомнений. Однако точки зрения на пути решения проблемы у психологов и педагогов пока не совпадают: в психологии все чаще говорят о психологическом сопровождении ребенка, в педагогике закрепляется понятие «педагогическая (или психолого-педагогическая) поддержка».

Впервые идея психологического сопровождения ребенка была обоснована М.Р. Биртяновой (применительно к деятельности школьного психолога), развита и конкретизирована Т.И. Чирковой (относительно деятельности психолога дошкольного образовательного учреждения). М.Р. Биртянова дала, на наш взгляд, наиболее широкое и образное определение «сопровождения»: «...сопровождать ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем Дорогу мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, но его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг Дороги. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор Дороги – право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным, – это большая удача» [по: 2, с. 113].

Психолого-педагогическое сопровождение, таким образом, следует за естественным развитием ребенка, опираясь не только на возрастные закономерности, но и на личностные достижения, в которых закреплены усилия самого ребенка; признает безусловную ценность внутреннего мира каждой личности, приоритет целей и ценностей саморазвития. Взрослый в данном случае только создает среду, необходимые условия для саморазвития и самосовершенствования ребенка. В.Г. Маралов, анализируя психолого-педагогический аспект таких явлений, как сопровождение и поддержка, считает, что последняя более ориентирована на прошлое, на исправление дефектов, а сопровождение – на будущее и настоящее, на использование имеюще-

гося потенциала личности ребенка, создание условий для полноценного движения вперед, опору на сильные стороны и качества. И далее конкретизирует: «Если поддержка призвана вносить постоянные коррективы в организацию педагогического процесса, в развитие личности ребенка, то сопровождение – предупреждать возможные отклонения и осложнения, ориентировать на профилактическую деятельность, которая дает возможность изначально исключить проявления дефектов» [2, с. 115]. Фактически, в сопровождении В.Г. Маралов видит реализацию принципа перехода от помощи и поддержки к задействованию механизмов саморегуляции и саморазвития всех звеньев педагогического процесса.

На наш взгляд, прямой перенос значений понятий из психологии в педагогику не отражает сути самих понятий, теряется их смысловая нагрузка. *Сопровождать* в современном русском языке означает следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя с кем-нибудь. *Поддержка* – помощь, содействие, согласие, одобрение. В то же время *поддерживать* имеет еще одно значение – не дать прекратиться, нарушиться чему-либо.

Проблему собственно педагогической поддержки впервые поставил О.С. Газман, сформулировав вопрос: где, в каких формах, на каком содержании реализуются в образовательной практике представления, связанные с высоким назначением образования как условия, при котором возможно свободное самостановление человека? О.С. Газман в своих работах высветил явное противоречие между декларируемыми целями образования и его реальной теорией и практикой, решая которое, он искал такие формы и методы педагогической деятельности, которые соответствовали бы его вере в Человека как существо «свободоспособное». Детоцентризм его педагогической позиции смыкается с верой в Человека (с гуманистической позицией), где и возникает «семантический и педагогический смысл понятия «поддержки», который заключается в том, что *поддерживать можно лишь то, помогать тому, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне), то есть поддерживается развитие «самости», самостоятельности человека»* [1, с. 29].

Решая проблему поддержки становления свободной личности, О.С. Газман и его ученики пытались решить вопрос о соотношении социализации и индивидуализации в педагогической деятельности как вопрос о цели и средствах. Если целью образования является социализа-

ция, то педагогическая деятельность должна ограничиваться «учетом возрастных и индивидуальных особенностей» как фоном, на котором разворачивается деятельность по приобщению ребенка к культуре и формированию у него общественно одобряемого поведения. Ясно, что цель здесь в производстве культуры и ребенок (человек) – лишь функционирующая часть этого «производственного цикла». Если же целью образования является индивидуализация, то ребенок должен пройти путь складывания себя и собственной жизнедеятельности в различных ипостасях, задающих его целостность: индивидуальной, субъектной, личностной – и это путь «выращивания» собственной индивидуальности.

К сожалению, современная педагогика по своей сути мало чем отличается от педагогики даже ближайшей к нам по временным параметрам – педагогики Нового времени (эпохи модерна). До сих пор она не может обрести ориентиры в самом ребенке, а потому не может и не хочет «приспосабливаться» к задачам самостроительства, самосозидания ребенка, а приспосабливает его к обстоятельствам. О.С. Газман называл такую педагогику «педагогикой необходимости» и заявлял, что ей на смену должна прийти «педагогика свободы». Именно такой тезис, на наш взгляд, должен стать основополагающим для педагогической поддержки. В нем мы видим возможность перехода от декларирования субъектности ребенка в образовательном процессе к методически обеспеченной системе саморазвития личности, заключающейся в оказании помощи ребенку в самостоятельном решении своих жизненных проблем, в преодолении трудностей учения, общения, здоровья, в проведении досуга – в самоопределении, самореализации и самоорганизации. *Смысл педагогической поддержки заключается в том, чтобы не дать прекратиться, нарушиться заложенному в каждом ребенке процессу самосозидания.*

О.С. Газман указал на объективную существующую антиномию между образовательной логикой педагогической деятельности как деятельности приобщения, формирования ребенка средствами общечеловеческой культуры и логикой жизнедеятельности конкретного ребенка, разведя и противопоставив логику социализации и логику индивидуализации. Логика социализации – логика модальности, долженствования, которую взрослый (педагог, родитель и т. д.) предъявляет ребенку. Логика индивидуализации, по его мнению, – это логика свободного выбора, т. е. организация собственной «модальности» на основе собственных жела-

ний, интересов, предпочтений и т. д., которую ребенок в явном или скрытом виде противопоставляет логике взрослых. Согласно концепции К. Роджерса, такое противопоставление начинается примерно в 3 года, автономный *ценностный процесс* самого ребенка постепенно нарушается под влиянием действенной ценности¹ любви других людей (прежде всего родителей). Чтобы сохранить их любовь, ребенок перестраивает свое поведение в соответствии с ценностями взрослых и в конце концов усваивает эти ценности. Поскольку усвоенные знаемые ценности не основаны на ценностном процессе самого ребенка, они оформляются в виде фиксированной системы. В результате локализация ценностного процесса выносится вовне и ребенок приобретает базальное недоверие к собственным переживаниям и оценкам, к своему индивидуальному опыту как важнейшей детерминанте поведения. Именно в этой точке отчуждения от собственного («автономного») ценностного процесса начинается и проблематизация ребенком различных аспектов жизнедеятельности, появляются препятствия, осознаваемые ребенком как внешние, но имеющие внутреннюю природу.

Суть педагогической поддержки заключается в том, чтобы помочь ребенку преодолеть то или иное препятствие, трудность, посодействовать в решении проблемы, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий.

Таким образом, под педагогической поддержкой можно понимать деятельность профессионального педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении и, наконец, с жизненным и профессиональным самоопределением. Таким образом, в растущей личности поддерживается положительная заданность, а также стремление к самостоятельности, самодвижению.

Превентивный характер педагогической поддержки заключается в возможности реального взаимодействия в образовательном пространстве педагога и ребенка как процесса, продиктованного их обоюдным желанием. Педагог не инструментизирует заранее принятие ребенком того, что он (или общество, государство, др.) потребует от него (или предложит ему).

Принципиальное отличие педагогической поддержки от других приемов педагогической деятельности состоит в том, что личностная проблема ребенка обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на педагога, родителей или других людей, т. е. проявляет определенную свободу действий, становится субъектом своей жизнедеятельности. Постановка задач саморазвития, происходящая с ребенком в моменты кризисов (например, возрастных), кардинально меняет его ситуацию развития. В течение периода развития, именуемого в современной психологии как «детство» (от 3-х до 12-13 лет), ребенок переживает три серьезных кризиса – в 3 года («Я сам!»), в 6-7 лет (аналогичен кризису 1-го года и характеризуется потребностью в повышенном интересе со стороны других к своей персоне) и в 11-13 лет (аналогичен кризису 3-х лет, поведенческий коррелят – чувство взрослости). Помимо возрастных кризисов, у ребенка существует и масса других проблемных моментов, на которые взрослые не всегда считают необходимым обращать внимание.

Но что же такое «проблема»? Это в первую очередь некое негативное чувство, ощущение, переживаемое внутренним миром личности. Переживания по поводу проблемы могут носить конструктивный или деструктивный характер, иметь только внутреннее содержание или еще и внешние проявления позитивной или негативной направленности. Характер решения проблемы в полной мере зависит от состояния духовного мира личности, сбалансированности ее душевных сил. В активизации *душевных сил* ребенка мы видим смысл педагогической поддержки становления его духовного мира. У каждого ребенка – свой духовный мир, своя система ценностей, не всегда совпадающая с ценностными ориентациями референтной группы, но достаточно часто находящаяся в русле общечеловеческих и абсолютных ценностей. Мы разделяем взгляды К. Роджерса на нравственную природу человека, его веру в изначальную, конструктивную и творческую мудрость последнего.

Убеждение в необходимости и возможности педагогической поддержки становления духовного мира ребенка основано на том, что каждый человек обладает самоценностью, достоинством и способностью к самоуправлению,

¹ При определении понятия «ценность» К. Роджерс использует предложенное Ч. Моррисом различение действенных ценностей, проявляющихся в выборе реальных объектов, и знаемых ценностей, проявляющихся в выборе символических объектов [см.: 3].

каждому индивиду присущ внутренний импульс в направлении роста и развития, стремление расти, развиваться, реализовывать весь свой потенциал.

Определяя место педагогической поддержки становления духовного мира ребенка в современном образовании, мы склоняемся к идее индивидуализации обучения. Рассматривая процесс самосозидания ребенком своего духовного мира как основы становления отношений к фактам собственной жизнедеятельности и окружающему миру в целом, мы полагаем, что педагогическая поддержка направлена на то, чтобы:

1) выявить проблемы ребенка как моменты его отчуждения от тех педагогических воздействий, которые направлены на него из целей обучения и воспитания;

2) помочь ребенку преобразовать эти моменты в игровую ситуацию, которая даст ему опыт позитивного мышления и действия в проблеме;

3) увидеть собственный смысл во взаимодействии со взрослым;

4) выстроить нравственную линию поведения, которая признается ребенком как значимая и необходимая для него.

Педагогическая поддержка становления духовного мира ребенка заключается в обращении ребенка к его проблемам, имеющим нравственную основу. Мы согласны с О. Газманом в том, что пока ребенок не увидит собственную проблему (не сделает ее предметом рефлексивного анализа), он «незряч и глух» к внешним воздействиям или реагирует на них неадекватным образом. То же можно сказать и о педагоге: если он не представляет себе объема и содержания проблемы ребенка, он действует лишь на основании собственных мифов, иллюзий и установок, которые могут оказаться весьма далекими от тех реальных состояний, которые испытывает «вся целостная сущность» ребенка. То есть его деятельность отчуждена от педагогического смысла, поскольку в нем отсутствует ребенок как таковой. Отсюда – обоюдное отторжение, отчуждение, неконструктивные конфликты и т.п.

Фактически педагогическая поддержка становления духовного мира ребенка направлена на помощь ребенку в выходе из тупиковой, на его взгляд, ситуации через взаимодействие, фа-

силитирующее духовные интенции личности, присущие ей изначально. *Предметом* такого взаимодействия является эмоционально-ценностное *отношение* ребенка к себе в ситуации проблемы. Такой подход принципиально отличается от предмета взаимодействия между педагогом-предметником и учеником или воспитателем и воспитанником, где предметом взаимодействия выступают знания, нормы, образцы и т. п. В педагогической поддержке предмет никогда не отчужден от ребенка, поскольку он им самим порожден. Сторонники педагогической поддержки считают, что данный тип воспитания может и часто использует средства обучения и воспитания (если необходимо воспользоваться какими-то знаниями, соотнестись с какими-то примерами и т. п.), но характер ее деятельности принципиально развивающий, форма отношений с ребенком – договорная, а результат – выбор ребенком того пути, который он считает правильным и который готов пройти, беря на себя ответственность.

Целевая установка педагогической поддержки становления духовного мира ребенка заключается в помощи ребенку в структурировании системы отношений к себе и миру на основе общечеловеческих ценностей, фасилитации самовоспитания (в сфере воспитания), помощи в самостоятельном преодолении трудностей познания, в поддержке осмысленности обучения, формирования личностных смыслов (в сфере обучения), поддержке потребности в саморазвитии на основе Я-концепции и помощи в реализации интенции на саморазвитие (развивающий аспект).

Задача педагогической поддержки становления духовного мира ребенка – установление необходимого баланса, душевного равновесия, обеспечивающего гармонию внутреннего и внешнего, Я и не-Я, социального и субъективного. Основными средствами педагогической поддержки являются «безусловное позитивное принятие» (формулировка К. Роджерса) ребенка педагогом, эмпатия, духовная направленность общения.

Педагог, вооруженный такой целью осознает себя в качестве субъекта личностно-развивающей ситуации, рефлексивует себя в роли специфического носителя личностного опыта, предлагает этот опыт ученику в качестве средства поддержки и решения его жизненных проблем.

Список использованной литературы:

1. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. – Новые ценности образования, вып. 6, 1996.
2. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М., 2002. – 256 с.
3. Rogers C. Freedom to learn for the 80's. Columbus; Toronto; L.; Sydney: Charles E. Merrill Co, A Bell & Howell Co, 1983.