Духовно-нравственное воспитание дошкольников Содержание образовательного модуля: 1. Понятийный аппарат духовно-нравственного воспитания…………… с. 1-12 2. Роль педагога в духовно-нравственном воспитании личности ребенка..с 12-14 3. Возрастные особенности духовного воспитания дошкольников. ……..с. 15-29 4. Список использованной литературы……………………………………..с. 29-30 5. Задания для самостоятельной работы……………………………………с. 30 1. Понятийный аппарат духовно-нравственного воспитания. Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания связана с тем, что в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства молодого человека, на его формирующуюся сферу нравственности. Кризис духовности и нравственности в современном обществе наблюдается повсеместно, поэтому задачи духовно-нравственного воспитания детей и молодежи необходимо признать приоритетными. От их решения зависит будущее нашей страны, которое связано не только с решением политических, экономических, социальных проблем, но, прежде всего, с воспитанием гражданина Отечества, развитием его духовности, нравственности, исторически сложившейся ментальности. Сегодня перед системой образования Костромской области стоит задача выстроить в четком соответствии с законодательной базой непрерывную систему духовно-нравственного образования на всех ступенях образования, которую в перспективе можно было бы рассматривать в качестве определенного социокультурного стабилизатора жизнедеятельности общества в целом. На современном этапе образованию отводится ключевая роль в духовнонравственной консолидации российского общества. В условиях внедрения ФГОС дошкольного образования и Федерального государственного 2 образовательного стандарта общего образования вопросы духовнонравственного воспитания детей являются одними из основополагающих. Однако теория и практика в развитии личности длительное время существовали в условиях дефицита подлинной духовной культуры, вне отечественной философско-культурологической мысли в ее целостности светского и религиозного воззрений, что привело к искажению сущности понятий «духовность», «нравственность», «воспитание», отдалило человека от осознания истинных духовных ценностей. Сегодня в нашей повседневной жизни часто произносятся слова «духовность», «нравственность», «духовно-нравственное воспитание», «духовная личность» и пр., однако каждый вкладывает в них свой смысл. В наши дни стало совершенно очевидно, что без обращения к культурному и философско-культурологическому наследию отечественных ученых, изучению и осмыслению его духовно-нравственного потенциала в контексте современных проблем, невозможно целостное представление о сущности проблемы духовно-нравственного воспитания, следовательно, и подходов к её решению. Рассмотрим сущность понятий «духовность», «нравственность», «духовно-нравственное воспитание». Ключевым понятием для поиска новых идей в духовно-нравственном воспитании является понятие «духовность», ибо она выступает изначальным базисным ориентиром общества в целом. Говоря о понятии «духовность», следует отметить, что оно принадлежит к категории понятий, значение которых сложно унифицировать (также как и понятие «культура»), дать какое-то одно определение. Существует мнение, что «духовность» имеет отношение только к религии, вере, а духовный человек – значит верующий. На наш взгляд, понятие «духовность» имеет более широкое содержание, так как включает в себя потребности в культуре и другом Человеке. Религиозное значение духовности входит составной частью в это общее понятие. В различных источниках под «духовностью» понимается состояние человеческого самосознания, которое находит свое выражение в мыслях, словах и действиях. Духовность определяет степень овладения людьми различными видами духовной культуры: философией, искусством, религией, комплексом изучаемых предметов и т. д. Духовность обнаруживается в обращенности человека к высшим ценностям, к идеалу, в сознательной устремленности человека к совершенству; соответственно одухотворение заключается в освоении человеком высших ценностей, в приближении к идеалу. Понятие духовности находит отражение в современных концепциях национального воспитания. Так, Е. В. Бондаревская подчеркивает, что духовность – исконно русское понятие, в нем запечатлен феномен национального характера, сущность которого всегда выражали нравственные искания истинных ценностей и смыслов жизни. По ее мнению, ядро духовности составляют ценности, то есть своеобразные модели жизни, ставшие для 3 человека внутренними регуляторами его поведения. Под понятием духовность традиционно обозначалась совокупность проявлений духа в мире и человеке. В культурологии, социологии, а ещё чаще в публицистике «духовностью» называют объединяющие начала общества, выражаемые в виде моральных ценностей и традиций, сконцентрированные, как правило, в религиозных учениях и практиках, а также в художественных образах искусства. В рамках такого подхода, проекция духовности в индивидуальное сознание называется совестью. В этой связи следует отдельно поговорить о религии как значимой части духовной культуры. Происхождение слова «религия» и его первоначальное значение до сих пор вызывают споры. Одни считают, что оно связано с понятиями «благочестие, предмет поклонения», другие возводят его к латинскому глаголу «связывать, соединять» (мир людей и мир сверхъестественный). Для каждой традиционной национальной и всей общечеловеческой культуры именно религия является стержневым, культурообразующим фактором. Ее культурообразующая роль заключается в определяющем влиянии на содержание и формы всех сфер бытования культуры: духовной и материальной. К сожалению, в системе мировосприятия большинства современных людей представление о религии отсутствует. Для современного человека религия перестала быть значимой частью внутреннего духовного опыта, основой мировосприятия. В сознании и жизни большинства наших современников она вытеснена в сферу внешних элементов архаичной, в лучшем случае традиционной, социальной культуры. Утрата стержневой роли традиционной религии, изменение понимания сути духовности в современной культуре приводят к возникновению кризисных явлений в духовнонравственной сфере. Следует особо подчеркнуть, что религия - важнейшая часть духовной и культурной жизни человечества на протяжении всей его истории. Россия - многонациональная страна. В ней исторически сосуществует множество культур, часто выросших в рамках своих религиозных традиций. Поэтому новому поколению россиян, без элементарных знаний о религиозной стороне жизни невозможно объективно разобраться в событиях прошлого и настоящего. Игнорирование религиозного фактора в культурновоспитательном оборачивается подчас тяжелыми последствиями и трагедиями. Если говорить о понятии «нравственность» и суммировать все воззрения на проблему нравственности представителей рациональной этики, то следует отметить, что в них в качестве источника нравственного закона провозглашается сам человек, который должен действовать в нравственном отношении независимо ни от какого высшего авторитета, ни от какой высшей цели и без чьей-либо помощи. В Словаре русского языка С. И. Ожегова, «нравственность» представляет собой внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек; этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами. 4 Как видим, в этом определении понятия «духовность» и «нравственность» во многом перекликаются. Кроме того, в научных источниках понятия «нравственность» и «мораль» часто раскрываются как тождественные, но нравственность отражает общечеловеческие ценности, а мораль зависит от конкретных условий жизни различных слоев общества. В Нагорной проповеди Господь дает заповедь, замечательную по краткости и ясности, которая охватывает всю гамму человеческих чувств и нравственные основы бытия: «Во всем, как хотите, чтобы с Вами поступали люди, так поступайте и Вы с ними, ибо в этом закон и пророки» (Мф.7:12). Нравственность – это присвоение человеком моральных ценностей, требований к себе и другим, и, наконец, перспектива совершенствования. Духовнонравственное воспитание должно базироваться на изучении социокультурного опыта предшествующих поколений, представленного в культурноисторической традиции. Система ценностей традиции складывалась на протяжении многих столетий. Она вбирала в себя опыт поколений, под влиянием истории, природы, географических особенностей территории, на которых жили народы России. Одним из важных условий духовно-нравственного воспитания является использование этнокультурных традиций народов того региона, где оно осуществляется. Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, неосуществимо без глубокого познания духовного богатства своего народа и приобщения к его этнокультуре. Одна из проблем современного образования состоит в том, что в процессе воспитания не соблюдается историческая преемственность поколений. Молодежь лишается возможности брать пример с людей, живших в прошлом, не знает, как люди решали свои проблемы, что стало с теми, кто пошел против высших ценностей, и с теми, кто смог изменить свою жизнь, подавая нам яркий пример. Современное образование само по себе не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитанность - это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку. В качестве критериев нравственного воспитания в системе образования выступают: уровень знаний и убежденности в необходимости выполнения норм морали, сформированность моральных качеств личности, умения и навыки соответствующего поведения в жизненных различных ситуациях. В целом, это можно определить как уровень нравственной культуры личности. Духовно-нравственное воспитание в нашем понимании - это базовая характеристика личности, проблема обретения ею смысла жизни. Но ее решение осложняется недостаточностью теоретической разработки и, самое главное, понимания сути «духовности» и «нравственности» для практической педагогики. Многообразные трактовки духовности вызывают необходимость признать существование ее различных форм и направлений. В настоящее время можно выделить три направления в представлении о духовности: светское, светско-религиозное и религиозно-конфессиональное 5 (православное) направление. Светское направление связывает духовность личности с гуманизмом и нравственными ценностями, с включением индивида в сферу духовной деятельности, под которой понимается совокупность эстетических, моральных, правовых и других взглядов на человека и окружающий мир. Сущность духовности видится в негативном отношении к религиозной составляющей воспитательного процесса и в открытии духовных сил в самом себе. Такое понимание духовности обычно соотносится со сферами науки, искусства, ибо считается, что человек, посвятивший себя познанию этих ценностей, демонстрирующий образцы нравственного поведения, тем самым заведомо обладает чертами духовности. Суть этой позиции можно выразить словами А. П. Серова: «Духовность - это способность человека сознательно управлять собой и своим поведением, осмысленно регулировать свою деятельность. Она - проявление этического начала, стержень личности. Именно через духовность осуществляется глобальное опосредование производственной деятельности, ее гуманизации, ориентации на общечеловеческие ценности». Следовательно, духовность личности проявляется в преобладании духовных потребностей над материальными, характер которых определяется в нравственном состоянии человека. Светско-религиозное направление базируется на приобщении к религиозным ценностям через культуру, философию, искусство. Оно признает необходимым включение в содержание личностного воспитания современного человека религиозных духовных ценностей, но отрицает конфессионализм в воспитательном процессе, поэтому сущность духовности определяется тем смыслом, который вкладывает сам исследователь в понятие «Бог». В целом позицию второго направления можно выразить словами В. Д. Шадрикова: «Духовность желательно развести с интеллектуальными способностями человека. Хотя гениальность практически неотделима от духовности. Светская духовность не может быть сведена только к интеллектуальности. В какой-то мере можно предположить, что духовность в светском ее понимании есть работа по освоению смысла. И не только по освоению, но и по производству этих смыслов. Как только мы подходим к смыслу, то сразу обращаемся к личности. Духовность всегда отражает отношения людей друг с другом, затрагивает проблемы добра и зла, определяет поведение человека в отношении добра и зла. Все это оформляется в личностные смыслы, они-то и определяют, в конечном счете, поведение человека. И здесь нет непроходимой грани между религиозным и светским пониманием духовности. Потому что и религия может стать личностным смыслом человека, и тогда он становится по-настоящему верующим»[248,9-13]. Данный подход к духовности позволяет нам объединить религиозные и светские взгляды на проблему. Религиозно-конфессиональное (православное) направление. Православное понимание духовно-нравственного воспитания укоренено в святоотеческой литературе, опирающейся в свою очередь на тексты 6 Божественного Откровения Ветхого и Нового Заветов. Многовековой опыт Православной Церкви в сфере воспитания был в XIX веке обобщен святителем Феофаном Затворником Вышенским и дал толчок дальнейшему развитию православной педагогики и антропологии в научном русле. Труды К. Д. Ушинского, созданные в конце XIX века, до сих пор являются классикой русской педагогики. К. Д. Ушинский вкладывал в понятие духовность – понимание бескорыстного стремления человека к познанию истины и добра. Начало XX века подарило науке работы С. Н. Булгакова, В. В. Зеньковского, И. А. Ильина. Проблемы антропологии рассматривались также в трудах религиозных философов Н. А. Бердяева, Н. О. Лосского, В. С. Соловьева, С. Л. Франка. Но именно в работах В. В. Зеньковского и И. А. Ильина православный подход получил свое наиболее целостное выражение в строгой логике научного мышления. Идеи этих авторов вновь актуализируются современными исследователями, в том числе, Н. М. Борытко, Е. В. Бондаревской, Е. И. Исаевым, В. А. Беляевой, И. А. Колесниковой, Н. В. Масловым, Т. И. Петраковой, В. И. Слободчиковым, В. А. Сластёниным, В. Ю. Троицким, В. И. Щурковой, О. Л. Янушкявичене и др. Важнейшей темой педагогики, по мнению В.В. Зеньковского, является начало свободы в человеке. Вне свободы, убежден он, нет воспитания: оно превращается в дрессировку. Но одной свободы недостаточно – необходимо обеспечить связь свободы и добра. «Проблема воспитания добра или направления ребенка к добру есть не частичная проблема. В этой-то задаче мы становимся лицом к лицу с загадкой свободы, с невозможностью принудительно привести дитя к добру, с мучительным сознанием того, что вся работа воспитания может быть сведена к нулю этим началом свободы. Глубина свободы в человеке, если угодно, мешает воспитанию, но что бы мы не говорили, нельзя воспитать к добру как-то помимо свободы и вне её. Добро должно стать собственной, изнутри дорогой, свободно возлюбленной темой жизни для ребенка, и то, что добро нельзя «вложить», что никакие привычки, заученные правила, устрашения не могут превратить добро в подлинную цель жизни, – это превращает ранее помянутые цели воспитания во что-то бесконечно маленькое, вторичное. Есть какая-то непобедимая пошлость в том, чтобы в воспитании забыть о центральности, существенности темы добра, чтобы ее отодвинуть куда-то, сложить с себя ответственность за нее, предоставить ее «свободе» ребенка и отказаться от того, чтобы «вести его» к добру». В. В. Зеньковский убежден, что любая программа воспитания должна быть такой, чтобы навыки и знания не внешне, не механически закреплялись в личности, но связывались с ее внутренним содержанием, с ее внутренней жизнью. Плодотворным можно признать лишь то усвоение навыков и знаний, которое связывает их с жизнью личности для неё самой. В этом превращении извне приходящего материала во внутренне обусловленные силы и движения души, собственно и заключается задача воспитания: извне навязанное должно 7 через воспитание стать внутренне необходимым. В работах В. В. Зеньковского – выдающегося психолога и педагога Русского зарубежья – раскрывается вся поверхностность и недостаточность традиционного подхода к воспитанию. Он исследует внутреннюю динамику, особенности развития детской души, показывает, что профессионализм учителя зависит не только от знаний и опыта. Главное – любовь к детям, вера в возможности, уникальность каждого ребенка, без которых нет педагогической интуиции, а значит, и мастерства. В отличие от всех своих предшественников, которые в большей степени утверждали наличие духовной жизни человека и представляли ее описание на примерах бытия, И. А. Ильин глубоко и всесторонне рассматривает составляющие духовной жизни и выявляет их закономерную связь с составляющими душу человека, исследует особенности строя духа и души в зависимости от особенностей народа и его культуры. Рассматривая духовность как сущностную основу в антропологии личности, И. Ильин выявляет ее как первооснову всего, что есть в человеке. «Сознание есть не первая и не важнейшая ступень жизни, а вторичная, позднейшая и подчиненная... Духовность человека отнюдь не совпадает с сознанием, отнюдь не исчерпывается мыслью, отнюдь не ограничивается сферой слов и высказываний. Духовность глубже всего этого, могущественнее, богаче, значительнее и священнее». Из этого утверждения следует, что воспитание духовности должно идти впереди воспитания сознания, оно призвано опережать интеллектуальное воспитание человека. Философ считает, что человека как биологический вид отличает от других видов не только телосложение, но прежде и выше — разум. «Не следует сводить человека к его «сознанию, мышлению, рассудку или «разуму»: он больше всего этого. Он глубже своего сознания, он проницательнее своего мышления, могущественнее своего рассудка, богаче своего разума... Его определяет и ведет не мысль и не сознание, но любовь... Человек определяется тем, что он любит и как он любит ... Именно поэтому сознательная мысль не проникает до главных и глубоких корней человеческой личности; и голос разума так часто бывает, подобен «гласу вопиющего в пустыне», и поэтому образование не воспитывает человека, а полуобразованность прямо развращает людей». Именно в этом представлении человека И. А. Ильин раздвигает горизонт видения сущностного созерцания личности, дает ориентир и критерий ее познания и воспитания через категорию «любовь». Таким образом, он подводит к мысли о необходимости пристального и бережного внимания к воспитанию сердца человека через научение его любви, что любить и как любить. Претворение в жизнь этой философско-педагогической идеи является весьма затруднительным, поскольку куда проще дать знания по тому или иному предмету, чем учить понимать, чувствовать, выращивать в молодом человеке любовь к окружающему миру, близким, родной культуре и т. п. «Кто желает воспитать ребенка, тот должен пробудить и укрепить в нем духовность его инстинкта. Если дух в глубине бессознательно будет пробужден 8 и если инстинкт будет обрадован и осчастливен этим пробуждением, то в жизни ребенка совершается важнейшее событие и дитя справится со всеми затруднениями и соблазнами предстоящей жизни: ибо «ангел» будет бодрствовать в его душе и человек никогда не станет «волком». В исследовании природной сущности человека И. А. Ильин рассматривает его духовную сферу и вводит категориальные понятия: «дух», «духовная ответственность», «духовный характер», «духовная воля», «свобода воли», «духовное достоинство», «духовный опыт». Методологической основой анализа и определения выделенных категорий у него являются идеи христианской антропологии. Понятие «дух» он рассматривает как категорию, характеризующую человека, его направленность и состояние в следовании по неизменному пути добра и зла. Раскрывая это понятие, ученый акцентирует внимание на том положении, что «дух человека» нельзя представлять безвольным, пассивным. Человек, не способный к принятию на себя в полной мере ответственность за свои дела и поступки, не может быть «ни деятелем, ни человеком с характером, ни морально зрелой личностью, ни творцом культуры, ни воспитателем. Из этого представления о духе можно заключить, что забота педагога о воспитании «духа», «духовности» личности является не только важнейшей, но и сложнейшей воспитательной задачей. И. А. Ильин считал, что «духовная воля» есть «свободная воля». Свобода проявляется в самостоятельном определении человека в своих решениях и поступках, в способности действовать согласно своему призванию и ответственности, наперекор складывающимся обстоятельствам и чувственным влечениям. При этом на уровне духовной ответственности у человека возникает ощущение себя на уровне самоанализа. Ученый выводит мысль о необходимости в духовно-нравственном воспитании личности развития у нее способности самоанализа на уровне искреннего самоощущения, что возможно лишь при наличии правильного образца поступка и поведения, то есть при наличии духовного идеала и четкого представления духовно-нравственных ценностей, иерархия которых коренится в православных заповедях. «Духовное достоинство», как чувство предназначения своего бытия в мире на уровне «духовного задания» (улучшать это мир через совершенствования себя); «духовная ответственность» (ощущение творческой основы в выборе жизненного пути), осознание собственного несовершенства (потребность в самосовершенствовании) выступают в педагогическом наследии ученого как методологические составляющие его концептуальной основы духовно-нравственного воспитания и в то же время являются ориентирами в определении целевых установок, задач и содержания самого процесса духовнонравственного воспитания человека. Исследуя соотношение сознательного и бессознательного в человеке, И. А. Ильин приходит к выводу, что «…человеческий дух есть дух инстинкта; а человеческий инстинкт есть инстинкт духа». Невнимание к этому закону воспитателей приводит к разнузданности инстинктивных влечений до утверждения в человеке «волка». Философ отмечает, что «последние поколения 9 человечества разучились воспитывать в детях духовность инстинкта и тем открыли для них гибельные пути». И. Ильин утверждает, что только если дух будет пробужден в глубине бессознательного, человек состоится в его заданности. Именно в этом ученый видит секрет воспитания. Ученый подчеркивает таинство души, невозможность ее полного осмысления и теснейшую связь с духовным и телесным миром человека. И. А. Ильин подводит к мысли о необходимости поиска пути воспитания душевных способностей человека, и он предлагает этот путь — воспитание сердца человека, воспитание у него способности духовной любви. Для С. Н. Булгакова, В. В. Зеньковского, И. А. Ильина областью естественного знания являлось то, что современным исследователям, оторванным с детства от православной культуры, приходится открывать, осмыслять, структурировать заново. Об особом понимании духовности в православной традиции пишет Т. И. Петракова: «понятие «дух» в его предельном значении идентично понятию «Бог»: «Бог есть дух» (Ин.4:24). Бог – это абсолютная чистота, абсолютная любовь. В Нем нет зла, греха. Он свят. Поэтому духовен тот, кто в наибольшей степени воспринимает Бога, кто ему уподобился. Исходя из вышесказанного, духовность и нравственность являются системообразующими внутренними характеристиками личности. При этом духовность является внутренней мотивационной сферой, а нравственность – внешней. Следовательно, по нашему мнению в религиозно-конфессиональном (православном) направлении: - духовностью можно назвать степень приближения человека к подобию Божию; - душевностью – вектор силы совершенство-устремления к Богу, с учетом «диспенсации» (периодизации) - разделения времени жизни человека на четыре периода, по учению свт. Феофана Затворника, в которых человек, соответственно степени своего смиренномудрия и любви испытывает ту или иную степень сонаправленности своей воли с волей Божией; - нравственностью - выполнение совокупности общих принципов поведения людей по отношению друг к другу и обществу, основанное на исполнении заповедей Евангелия. Таким образом, резюмируя различные подходы к феномену духовности, можно отметить нечто общее: например, признание наличия у человека смысла жизни как нормального духовного состояния, а также необходимости переживания человеком нравственных чувств как побудителей духовного становления и саморазвития. Различным же является понимание духовного идеала в православном учении, таким идеалом является Бог – как личность, с которым личностно по благодати можно соединиться и отсутствие такого понятия в светском научном понимании. Сегодняшняя светская и православная педагогические концепции традиционно расходятся, и в вопросе о первоисточнике духовности: наука ищет 10 порождение духовности в человеке, а религия – в Божественном откровении. В решении же остальных проблем современная гуманистическая и православная педагогики достаточно схожи, поскольку основным предметом их внимания являются особенности внутреннего мира человека, его самосознание, пути восхождения к духовным вершинам бытия, личностный подход к нему, что предполагает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в выявлении и раскрытии его возможностей, отношение к воспитаннику как субъекту воспитательного взаимодействия. Однако различное понимание источника духовного в человеке ведет к различному толкованию смысла человеческой жизни и разным путям его достижения, а, значит, и воспитания человека. Главным различием в православном учении, по определению В. А. Беляева, является то, что смысл жизни четко определен – это спасение души, а в светской философии, педагогике и науке смысл жизни выводится из мировоззрения как системы обобщенных взглядов на мир и место человека в нем, на отношение к окружающему миру и самому себе. Следовательно, и само понимание духовно-нравственного воспитания в этих двух парадигмах будет различным. Так, В. Г. Александрова представляет современную гуманистическую педагогику как «сферу духовного, как общечеловеческую ценность, а педагогическую веру как стремление раскрыть, развить, возвысить духовно каждого растущего человека, потому, что детское сердце прекрасно, потому что оно доверчиво к людям, верит и любит их». С точки зрения С. А. Ефименковой под духовно-нравственным воспитанием понимается процесс целенаправленного, систематического формирования духовно-нравственных качеств личности в целях подготовки ее к активному участию в жизни общества. Главная задача православной педагогики – духовно-нравственное воспитание ребенка, отвечающее выше приведенным принципам, должно, по нашему мнению, на протяжении всей жизни способствовать интериоризации воспитанником духовно-нравственных абсолютных ценностей, составляющих фундамент гармонического развития личности, обеспечивать ее целостность в борьбе с грехом. При этом духовность, выступающая высшей качественностью нравственного воспитания, предполагает пробуждение души к восприятию национального духовного опыта, формированию основополагающих качеств духовной личности – Веры, Добра, Совести, Чести, Любви, являющихся также моральным стержнем практически всех национальных воспитательных систем. Понимаемый таким образом процесс духовно-нравственного воспитания должен стать стержневым в системе отечественного непрерывного образования, так как он длителен и непрерывен, является сферой духовного производства, результат которого - не столько присвоение новых знаний, а присвоение духовно-нравственных ценностей и личностных смыслов. Протоиерей Василий Зеньковский, говоря о духовности, полемизировал с подходами к ней светских ученых, философов и психологов, низводивших духовные проявления к области высшего творчества человеческой психики: 11 «Начало духовности в человеке не есть отдельная сфера, не есть особая и обособленная жизнь, а есть творческая сила, энтелехийно пронизывающая собой всю жизнь человека (и души, и тела) и определяющая новое качество жизни. Зеньковский называл духовность, духовную жизнь сердцевиной личности, «связью с которой и держится вся наша личность в полноте ее сил». В. В. Зеньковский говорил о том, что существенно, важно преодолеть отождествление понятия духовности и жизни в добре, существенно, важно установление факта светлой и темной духовности. Это положение Зеньковского чрезвычайно важно. Оно коренным образом расходится с гуманистическим и антропософским восприятием духовности, как исключительно «высшей», а потому исключительно положительной стороны человеческой жизни. Как пример современного подхода к пониманию соотношения духовности и нравственности можно привести определение Т. И. Петраковой: «Духовность и нравственность являются важнейшими, базисными характеристиками личности. Духовность определяется как устремленность личности к избранным целям, ценностная характеристика сознания. Нравственность представляет собой совокупность общих принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу. В сочетании они составляют основу личности, где духовность – вектор ее движения (самовоспитания, самообразования, саморазвития), она является основой нравственности». Здесь видно производное положение нравственности по отношению к духовности. Однако в современной науке нет единства по этому вопросу. Большая часть ученых по-прежнему склонна верить в нравственность (мораль), независимую от духовных (религиозных) ценностей. Таким образом, проблема духовно-нравственного воспитания на протяжении всего периода развития русской культуры занимала и занимает ведущее место среди других проблем. Духовно-нравственное воспитание рассматривается как системообразующее начало по отношению ко всем другим ее сторонам формирования и развития. Нравственность, согласно православной педагогике, есть, по сути, не цель воспитания, а лишь показатель его успешности. Воспитание, пробудившее жизнь человеческого духа в сторону возрастания светлой (согласующейся с волей Бога) духовности, естественным образом принесет и плод нравственного поведения в отношении к миру. А «успешное» до поры до времени нравственное воспитание в отрыве от его духовной основы может принести непредсказуемые плоды. Духовно-нравственное воспитание не может осуществляться как некий экзотический подвид педагогического процесса, но должно включать как части целостной системы школьное и семейное воспитание, физическое, религиозное, то есть осуществление воспитательного воздействия во всей его полноте. В русле такого понимания воспитания работают и современные православные педагоги. Характерны, например, определения доктора педагогических наук Т. И. Петраковой: «Духовно-нравственное воспитание личности – сложный и 12 многогранный процесс, включающий педагогические, социальные и духовные влияния. Однако он, в известной мере, автономен». Под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем целенаправленно организованный процесс содействия самоопределению личности в ее духовно-нравственном становлении, то есть формирования у нее нравственных чувств, нравственных качеств, нравственной позиции, нравственного поведения, осознанного стремления к самопознанию, воспитанию разумного волевого начала, то есть умения размышлять о смысле и цели жизни, о системе иерархии общечеловеческих, культурных ценностей и месте человека в мироздании. Целью духовно-нравственного воспитания является воспитание человека, подготовленного к деланию добра и духовному возрастанию и здесь на наш взгляд, необходима и важна взаимосвязь знаний религиозной культуры своего народа, бережное сохранение уже сформировавшихся традиций, и их творческое переосмысление в новых условиях. Необходимым условием воспитания духовности личности является развитие и сохранение лучших черт национального характера в тесном взаимодействии с другими народами, добротолюбие, милосердие, ответственность, любовь к ближнему и Отечеству. Важнейшая задача духовно-нравственного воспитания – создать внутреннюю направленность человека, способного к духовно-нравственному самосовершенствованию в условиях деятельностного творчества. Следовательно, духовно-нравственное воспитание – трудный, многоплановый процесс, решение основных задач которого невозможно без согласованных действий всех участников образовательного процесса. Безусловно, ведущая роль здесь отводится семейному воспитанию, но обеспечить системную, последовательную и целенаправленную работу в данном направлении, отследить ее результаты под силу только учреждениям образования, где работают педагоги-профессионалы, владеющие глубинами культурологического знания. 2. Роль педагога в духовно-нравственном воспитании личности ребенка. Сегодня педагог берет на себя ответственность не только за образовательные достижения, но и за духовно-нравственное и гражданское воспитание детей и молодежи, гуманизирует процесс воспитания и одновременно преобразует саму социальную действительность, учитывая весь человеческий опыт духовной культуры, народную мудрость поколений. Потребности современного общества возлагают на духовно и культурно богатого педагога задачи не только качественного обучения, но и воспитания Человека высоконравственного, культурного, духовно богатого, способного адаптироваться к процессам, происходящим в современном мире. В педагогике всегда подчеркивалась первостепенная социальная роль педагога, его место, функции в обществе и анализировались предъявляемые к нему требования и формируемые по отношению к нему социальные ожидания. 13 Для гуманистических традиций отечественной педагогики (Ш. А. Амонашвили, Г. С. Батищев, Д. И. Писарев, К. Д. Ушинский, Н. А. Добролюбов, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский. Ш. А. Амонашвили и др.) характерным было представление о добре и доброте педагога. Выдающийся педагог К. Д. Ушинский придавал особое значение характеру взаимоотношений учащегося и педагога, полагая, что действенное влияние на ученика возможно лишь на основе субъектных отношений, основа которых любовь и уважение учителя к ребенку. Учитель, по убеждению К. Д. Ушинского, это не только преподаватель тех или иных дисциплин, но и воспитатель, с любовью относящийся к своему делу. Для этого он должен быть широко образован, владеть педагогическим мастерством и обладать психологопедагогическим тактом. «Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни системой наказаний и поощрений. В нравственном воспитании педагог вооружает питомцев не только знаниями; он воздействует на них своим поведением, всем своим обликом». Л. Н. Толстой считал, что успех обучения и воспитания зависит от личности учителя, от развитости таких качеств как любовь к детям и своему делу. «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель, - писал Л. Н. Толстой. - Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он - совершенный учитель». П. Д. Юркевич утверждал, что нравственную личность воспитателя должны отличать два существенных свойства: авторитет и любовь. Без них все воспитательные меры будут сопряжены с насилием и не будут встречать со стороны детей добровольного послушания, а это значит, что они потеряют свою воспитательную силу. Авторитет сам собою покоряет воспитателю детскую волю и удерживает её от беспорядочных движений. В детских сердцах авторитету воспитателя соответствует уважение и доверие к нему, его наставлениям и советам. Приобретается авторитет превосходством разума и воли и открывается в последовательности, строгой законности и справедливости действий. В лице педагога дети видят образец для своих убеждений и для своей воли. «Учитель, как родная мать, имеет нравственные средства, чтобы привязать к себе сердца детей. Ласковость и в обращении, участие к личным радостям, или печальным состояниям детей, частые хотя бы и незначительные благодеяния, которые оказывать детям воспитатель имеет бесчисленные поводы, терпеливость при занятии с ними, светлый тон своего поведения, живые и изящные формы дела и слова – это общественные, но в своей совместности очень сильные средства для возбуждения детских симпатий и привязанностей». На современном этапе одной острых из проблем духовно-нравственного воспитания, является дефицит квалифицированных кадров в вопросах духовно- 14 нравственного воспитания. Как следствие – необходимость организации специальной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Так Е. П. Белозерцев, В. А. Беляева, В. А. Сластенин исследуют содержание педагогического образования и компонент духовнонравственного воспитания личности будущего учителя как необходимую составляющую образовательного процесса в высшем учебном заведении. Существует философский принцип, заключающийся в том, что подобное создается подобным: нравственность воспитанника формируется нравственностью воспитателя, духовность – духовностью. Сердечность, чуткость, отзывчивость, доброта, вежливость, честность, справедливость – обязательные профессиональные качества учителя. Главным же качеством учителя, которое должно лежать в основе всей его педагогической деятельности, должна быть любовь к детям. Как утверждал В. А. Сухомлинский, « любовь к ребенку в нашей специальности - это плоть и кровь воспитателя, как силы, способной влиять на духовный мир другого человека. Педагог без любви к ребенку - все равно, что певец без голоса, музыкант без слуха, живописец без чувства цвета. Нельзя познать ребенка, не любя его». В. А. Сухомлинский создал уникальную систему воспитания нравственного, духовного «настоящего человека». Он практически показал путь влияния на самую утонченную сферу духовного, нравственного совершенствования и самосовершенствования через воспитание совести, силы духа, ответственности и долга. «Самой главной чертой педагогической культуры, – считал В. А. Сухомлинский, – должно быть чувствование духовного мира каждого ребенка, способность уделить каждому столько внимания и духовных сил, сколько необходимо для того, чтобы ребенок почувствовал, что о нем не забывают, его горе, его обиды и страдания разделяют…». Педагогу необходимо помнить о том, что невозможно быть эффективным учителем, не раскрывая перед учениками своего «символа веры», принципов своего отношения к событиям и людям, элементов своего жизненного опыта. «Ценностная роль учителя уникальна. Учитель как образцовый гражданин – это служитель храма, несущий на глазах детей свой крест на свою Голгофу и не ожидающий земного вознаграждения. Жизненный опыт показывает, что каждый из нас знал в своей жизни такого учителя, и именно его воздействие на нас осталось с нами навсегда. Все взрослые, работающие в школе, должны быть образцами нравственного и гражданского поведения» (Проект Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников. 2009). Современная педагогика призвана сделать эти постулаты мудрости предусловием и условием интегрального синтеза двух основ: природосообразующей и трудосообразующей. Их взаимосвязь и взаимодействие через человеческую суть создадут гармонически развитого, созидающего и творящего человека. Это будет, как утверждал Г. Н. Волков, симбиоз двух составных: любви и примера. Образовательно-воспитательный процесс призван объединить устойчивые традиции национально-культурных 15 ценностей с инновационными и перспективными технологиями, обозначенными общероссийскими педагогическими технологиями. Задача состоит в активизации включенности учащихся в культурообразующий процесс: во-первых, «включенность» предполагает увлеченность и заинтересованность в поисках постижений истины; во-вторых, активное участие самих детей в культуротворческих акциях, процессах и явлениях. Система образования производит не вещи и услуги, а самого Человека, создавая условия для его постоянного самостановления и самосовершенствования. Таким образом, мы видим огромную роль личности учителя, где педагог является носителем культурных и духовно-нравственных ценностей. Необходимо отчетливо понимать, что решение задач духовно-нравственного воспитания требует преобразования педагогической реальности на всех ее уровнях – не только процесса обучения, но и системы воспитательной работы, тех отношений, которые в ней существуют, семейной обстановки и т. д., то есть создания в учреждении и вокруг него культуросообразной среды. 3. Возрастные особенности духовного воспитания дошкольников. Возрастная периодизация детства, предложенная профессором психологии В.В. Зеньковским основана на рассмотрении влияния духовного начала в человеке на развитие души и тела, которые Зеньковский называет эмпирией. Определяя образ Божий в ребенке как духовное начало его личности, Зеньковский показывает, как по-разному проявляется эта «божественная искра» в каждом возрасте. По мысли профессора Зеньковского, смена возрастов связана именно с изменением проявлений зреющего духа в его эмпирии. Источником развития является устремление духовного начала к выражению в материальной, жизни человека, которая подчинена путям духа. В соотношении этих двух сфер в каждый период земной жизни и определяется неповторимая судьба каждого человека, его крест. «Путь человека определяется не простой сопряженностью духа и психофизической стороны, но в нем обнаруживается своя — для каждого человека особая — закономерность, которую зовут «судьбой», которая в христианстве именуется «крестом». В глубине личности скрыта причина своеобразия, неповторимости ее, скрыт, однако, и ее крест, который, говоря формально, есть не что иное, как логика духовного развития данного человека. Каждый человек приносит с собой в мир свои задачи, которые он должен решить в своей жизни; и эти задачи, связанные с духовными особенностями человека, остаются одними и теми же, независимо от условий, в которых человек живет, — иначе говоря, они могут и должны быть решены в любых условиях жизни... Логика жизни связана не с внешними событиями, а с внутренними задачами, с духовной стороной жизни. В биографии каждого человека... надо уметь видеть сквозь внешнюю цепь событий в жизни человека 16 ту последнюю глубину, в которой раскрывается крест человека — его духовные задачи, логика его духовного пути. Реальность нашей свободы не снимает силы этой данности нам креста... Мы свободны в том, возьмемся ли мы за выполнение своей задачи... но неснимаемость «вписанного» в нас креста есть предел нашей свободы, есть свидетель нашей зависимости от Бога, каждому дающего его крест» (с. 23) Отмечая, что каждому человеку не только дана, но и задана его личность, Зеньковский пишет, что, обычно к зрелому возрасту, человек начинает осознавать общую связность и внутреннюю логичность своей жизни. Определение внутренних задач собственной жизни, понимание того, как они могут быть решены в данных условиях «моего» существования и является, по мысли Зеньковского, основной темой духовной жизни человека. Период, предшествующий зрелости, Зеньковский называет детством и рассматривает его в широком смысле, захватывая юность. Характеристика каждого периода детства приводится Зеньковским в соответствии с тем, как развивается духовная жизнь в различные периоды детства. Раннее детство (от рождения до шести лет). «Дитя медленно, шаг за шагом овладевает своим телом, приобретая тем волевой опыт, раскрывающий перед ним путь свободы, столь связанный с волевой сферой» (21, с. 105). В раннем детстве дитя свободно, но еще не ответственно, это как бы прообраз святости, которая свободна, но «безответственна» ввиду полной связи с Богом. Овладение физическими навыками в раннем детстве, развитие интеллекта, влияние культурного наследства создают условия дальнейшего развития в эмоциональной сфере ребенка. Разобраться в своих чувствах ребенок еще не может. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ В.В. Зеньковский (1881-1962). Магистр философии Московского университета (1915 г.), в 1915-1919 гг. — профессор психологии Киевского университета, в 1920-1923 гг. — профессор философии Белградского университета. Директор педагогического института в Праге (1923-1926), профессор Свято-Сергиевского православного богословского института в Париже (1926-1962), в 1944-1947, 1949-1962 гг. его декан. Преподавал историю философии, психологию, апологетику и историю религий. Рукоположен в 1942г. Доктор церковных наук с 1948 г.). Огромное значение в душевной работе ребенка принадлежит воображению, с этим связано центральное явление в раннем детстве ребенка — игра. «В игре дитя устремлено к реальности, но свободно от ее давления», — и это важно для того, чтобы первая в жизни человека деятельность носила характер свободного творчества, помогающего проникать в смысловую сферу происходящего. В этом возрасте уже проявляется «вкус ко злу», но «греховное» в жизни ребенка занимает дальнюю периферию его существования. Большее место занимает осмысление природы, человеческих отношений, «вживление» в духовный мир. «Дитя дышит дыханием бесконечности — просто, беспечно, наивно, но и непосредственно, живо, глубоко. Оно набирается на всю жизнь безмолвных, но творчески действующих в нем интуиции» (21, с.111). Происходит напитывание внутренней духовной составляющей растущей 17 личности. Сознание ребенка мало связано с этим процессом, и постепенно происходит смещение интереса к внешнему миру. Второе детство (от семи до одиннадцати лет). В этом возрасте происходит духовный поворот к миру. «Наступает пора реализма, трезвости, пора приспособления к миру и людям — и духовная жизнь... сразу мелеет» (23,114). Она в этот период становится более определенной и понятной ребенку через моральную сферу. Ребенок воспринимает идеи и представления о «законе», «норме», «долге». В этом возрасте оформляются моральные идеи и правила. .. Л. Кольберг\*. Исследуя развитие образа морального суждения у детей, подростков и взрослых, Л. Колберг предлагал им серию коротких рассказов, каждый из которых имел некоторую моральную дилемму. Испытуемым приходилось делать выбор, как поступить в описанной ситуации и обосновать свой выбор. Анализируя эти ответы, Л. Колберг выявил определенную закономерность — развитие моральных суждений зачастую зависит от возраста. В этой связи психологом было высказано предположение о том, что моральные установки в психике человека, развиваясь, проходят определенные стадии. Так как все многообразие ответов испытуемых в целом распределилось по шести направлениям, то и были обозначены эти шесть стадий. Таким образом, стадии развития могут быть представлены следующим образом: I. Предконвенционный моральный уровень. Первая стадия — ориентация на наказание и послушание. Вторая стадия — наивная гедонистическая ориентация. II. Конвенционный моральный уровень. Третья стадия — ориентация на поведение хорошей девочки/хорошего мальчика. Четвертая стадия — ориентация поддержания социального порядка. III. Послеконвенционный моральный уровень. Пятая стадия — ориентация социального соглашения. Шестая стадия — ориентация на универсальные этические принципы. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Лоуренс Колберг (1927-1987)- американский психолог. С 1962 г. руководитель кафедры психологии Чикагского университета. Автор концепции морального развития. На ее основе выделил ряд признаков диагностики стадий морального развития, обобщенных в виде оценочной шкалы. Возраст, в котором ребенок переходит на следующий уровень, индивидуален, хотя некоторые закономерности есть. Подводя итоги этого раздела, исходя из многолетней практической работы с детьми разных возрастов, а также опираясь на исследования различных психологов и педагогов: протоиерея Василия Зеньковского, Софьи Куломзиной и других, в соответствии с концепцией Кольберга, мы также выделим три уровня в нравственном восприятии детей, при этом в каждом уровне можно выделить по две стадии. 1. Уровень принятия морали авторитета. Первая стадия — принятие морали родителей. Вторая стадия — принятие морали учителя. 18 2. Уровень принятия морали социума. Третья стадия — принятие морали сверстников. Четвертая стадия — принятие морали общества. 3. Уровень автономной совести. Пятая стадия — сомнение в существующих нравственных ценностях. Шестая стадия — собственный выбор системы ценностей иерархии. Попытаемся осмыслить эту схему . Каждая человеческая личность обладает даром свободы выбора, но чтобы этим даром воспользоваться, человек должен впитать, пережить то, что он будет выбирать. Сначала ребенок живет взглядами родителей на то, что хорошо и что плохо. Затем он принимает в свою душу мнения учителей, потом мораль сверстников и, наконец, всего общества. И вот тут-то наступает кризис, он вдруг отвергает все и сомневается во всем. Но этот кризис неизбежен: чтобы сделать свободный выбор, человек должен отодвинуть от себя все, что предлагали ему другие. Напомним, что по Кольбергу для наиболее быстро развивающихся детей этот кризис наступает в пятнадцать-шестнадцать лет. Мы еще раз подчеркнем выше высказанную позицию авторов( О.Л. Янушкявичене, С. Куломзиной и др.): личность человека как образа Божия свободна и таинственна в своей духовной жизни, поэтому любые классификации могут описать нравственное развитие человека лишь схематично, условно, весьма приблизительно. Личность человека принципиально не может быть вписана ни в какие определения или схемы. Во-вторых, отметим главную особенность, характеризующую авторскую возрастную периодизацию, — здесь рассматриваются все возрасты человеческой жизни, но мы рассмотрим лишь возраст с момента рождения до 7 лет. Возраст до трех лет Духовное воспитание. Младенчество — возраст запечатления. Но запечатления чего? Сознание еще не поставило своих барьеров, и то, что ребенок видит, слышит, ощущает, ложится в самую глубину его души, становится фундаментом становления его личности. В течение первых недель жизни ребенка православные родители совершают главные церковные Таинства: крещения, миропомазания и причащения. Л.С. Выготский для характеристики каждого определенного возраста использует понятие ведущей деятельности. Мы введем понятие главной задачи каждого возраста и попытаемся понять, какая главная задача стоит перед человеком определенного возраста. Можно сказать, что радость и смысл жизни человеческой определяется тем, насколько в ней присутствует любовь. Чем младше ребенок, тем глубже запечатлевает он то, что видит вокруг. Поэтому главная задача возраста до трех лет — это запечатление любви. Психическое развитие. Еще раз повторим, что для ребенка очень важно, чтобы сразу после рождения его не отбирали от матери, чтобы он постоянно был при ней. Тогда, имея ее не только внешнюю, но и внутреннюю, духовную и душевную, помощь, он будет развиваться быстрее. К моменту рождения ребенок уже обладает элементарной психикой. Он способен ощущать: видит, слышит, различает вкус и запах, чувствует 19 прикосновение, давление и боль. Новорожденный способен выборочно останавливать взгляд на том, что привлекает его внимание. Л.С. Выготский выделяет три момента, характеризующих своеобразие психической жизни новорожденного: 1) преобладание недифференцированных, нерасчлененных переживаний, представляющих как бы сплав влечения, аффекта и ощущения; 2) неотделенность себя и своих переживаний от восприятия объектов окружения; 3) реагирование прежде всего на комплексные эмоционально окрашенные ситуации, нежели на отдельные ее элементы. У новорожденного есть первичные потребности: в еде, тепле, движении. Есть потребности, связанные с функциональным развитием мозга, — потребности в новых впечатлениях. Постоянный приток новых раздражителей через анализаторы составляет необходимое условие нормального созревания мозга. Если ребенок попадает в условия «сенсорной изоляции» (отсутствие достаточного количества внешних впечатлений), его развитие резко замедляется… Для психологов период новорожденности у ребенка завершается с появлением у него первых признаков психической деятельности. Эти признаки могут весьма разниться, но объединяет их общее наименование — комплекс оживления. Комплекс оживления — это многообразные проявления положительных эмоций, связанных с узнаванием взрослого человека. Именно первые признаки выражения радости как реакции на лицо и (или) голос взрослого (в первую очередь матери) подтверждают тот факт, что психика новорожденного работает. Узнавая взрослого, ребенок всем своим существом обращается к нему: улыбка, движение, издаваемые звуки — все свидетельствует о стремлении воздействовать на взрослого. Начало выстраивания взаимодействия с взрослым человеком завершает период новорожденности. Многие исследователи называют новорожденность переходным периодом от внутриутробного развития человека к самостоятельному существованию. Переход к младенчеству знаменуется новой фазой в развитии малыша — это начало эмоционального взаимодействия, общения ребенка и взрослого. Как только появляются первые признаки того, что «контакт» состоялся, психологи отмечают появление новой общности — ситуация «мы» (термин Выготского). Ребенок, начавший общение с взрослым человеком, переходит в категорию младенцев. Физиологическим критерием завершения периода новорожденности считается появление реакции на зрительные и слуховые раздражители. Приблизительно к тридцатому дню своей жизни ребенок проявляет сосредоточенность во взгляде, а также реагирует вниманием на звук. Появление этих реакций в поведении ребенка и является для физиологов критерием перехода в младенчество. Младенчество (до года) Святитель Феофан Затворник советует родителям: «Пусть чувства получают первые впечатления от предметов священных: икона и свет лампады — для глаз, священные песни — для слуха...» 20 Первую половину младенчества часто называют «вбирающей», «впитывающей». Ребенок взаимодействует с миром поначалу как реципиент — вбирает в себя пищу, прислушивается к разнообразию звуков, вглядывается в окружение, делает первые попытки осязать предметы. Это очень чувствительный период. Для того чтобы первый опыт жизни ребенка был плодотворным, взрослым следует обратить внимание на своевременность и умеренность тех стимулов, которые они адресуют малышу. Можно сказать, что возраст до трех лет — это возраст запечатления любви глубинной сущностью ребенка. Всю свою последующую жизнь он будет опираться на то, что запечатлел в этом возрасте. При этом запечатленная любовь примет форму творчества при его практической деятельности, сочувствия и понимания окружающих его людей, превратится в способность жить духовной жизнью. До трех лет ребенок очень сильно связан с матерью, поэтому и ей, и другим членам семьи особенно в этот период нужно очень строго следить за собой, чтобы подавать хороший пример. К началу второго года жизни меняется социальная ситуация развития. На первое место для ребенка выступает «мир вещей». Ведущей деятельностью становится предметная деятельность. Эмоциональное общение с взрослым человеком по-прежнему остается важнейшим для развития психики малыша, но после кризиса первого года оно опосредуется предметами. Важнейшая задача раннего детства — постижение сути предметного мира. Взрослый уже интересен как «пользователь предметами», тот, кто поможет овладеть человеческими способами употребления вещей. Кризис первого года заложил основы формирования воли ребенка, но ей еще предстоит долгий процесс вызревания. Потому-то ко второму году жизни малоэффективны запретительные команды. Ребенка можно испугать. Более эффективны в этот период отвлекающие, побудительные команды со стороны взрослого, те, которые не блокируют исследовательской инициативы малыша, так как даже своих сверстников многие дети второго года жизни воспринимают как игрушку и предмет исследования — их трогают, гладят, целуют, могут толкнуть, укусить. Только к началу третьего года, когда начинает складываться осознание самого себя, тогда и к сверстнику изменяется отношение. С ним выстраивается общение как с живым существом, у которого есть собственные качества. Выступая в качестве «преобразователя предметного мира», ребенок настаивает на своей самости. В этот период формируется личностная автономия. Управляясь с предметами, малыш словно решает проблему: «Могу ли я так же управлять самим собой?» Воспитательным ресурсом в этой ситуации является тот факт, что, абстрагируясь от взрослого, самостийно хозяйничая с окружающими вещами, ребенок делает это, подражая взрослому. Таким образом, определяющим воспитательным направлением для ребенка становится то, как сам взрослый управляется с предметным миром. Задача взрослого в этот период — быть образцом во внешнем поведении. Руководить 21 малышом не всегда получается, а вот быть архитектором окружающей ребенка среды — более эффективно. Родители, создавшие малышу безопасное окружение, которое позволит вырабатывать исследовательские умения и навыки, даст ему возможность долгое время занимать самого себя какой-либо деятельностью, менять виды занятий, —' закладывают в своем ребенке основы творчества. Э. Эриксон пишет о том, что в этом возрасте происходит координация конфликтующих между собой образцов действия, которые проявляются в тенденциях «удержать» и «отпустить». «На этом и на многих других путях развития все еще очень зависимый ребенок начинает испытывать свою автономную волю». Далее автор утверждает, что регуляция взаимоотношений взрослого и ребенка (которая включает в себя помимо прочего еще и тренировку работы кишечника и мочевого пузыря ребенка) является взаимным серьезным испытанием. Одинаково деструктивны здесь как жесточайший контроль и наказание со стороны взрослых, так и полное игнорирование столь серьезной сферы воспитания. В раннем детстве ребенок в состоянии осознать суть и действие наказания. Наиболее остро воспринимаются наказания двух видов — те, что связанны с болью и страхом, и те, которые лишают проявления родительской любви. Непомерность наказаний может привести к искривлениям в развитии и поведении ребенка — от неуверенности в себе, с одной стороны, до упрямства и своеволия — с другой. В этом возрасте ребенок должен увидеть действие прощения, и тогда, в более старшие свои возраста, ему будет проще научиться самому прощать. Уже в раннем возрасте ребенок осознает родительские воспитательные установки. О том, какими они должны быть в семье как домашней Церкви, пишет протоиерей Глеб Каледа в книге «Домашняя Церковь»: «У родителей должно быть единство взглядов на воспитание детей. Недопустимо, когда один разрешает, а другой запрещает, один наказывает, а другой вслух возмущается и жалеет. Никаких замечаний другому супругу в момент наказывания детей, даже несправедливого, при детях делать нельзя — потом, будучи вдвоем, можно и следует обсудить проступок ребенка и соразмерность и форму его наказания. Иногда жене остается лишь спрятать «полный слез взор матери в день отцовского гнева» (Р. Тагор). Даже самый гнев должен быть спокойным, не раздражительным, не злым; правда, владеть «спокойным гневом» очень трудно. Апостол учил: гневаясь, не согрешайте (Еф. 4, 26). Отцы, не раздражайте детей ваших, дабы они не унывали (Кол. 3, 21). А раздражает детей необоснованное и несправедливое наказание, непонимание их желаний, их стремлений, оскорбление их личности. В наказании должен быть просвет милости и любви, надежды на прощение. Наказание снимает только наказавший; это — общий закон жизни, ведь и епитимью снимает только наложивший. Это правило не отменяется даже смертью духовника» (24, 149). Но при этом Глеб Каледа замечает: «Нельзя все поступки детей покрывать нежностью. Любовь должна быть разумной и иногда карающей. «Нельзя» 22 должно быть немного, но твердо установленных, ибо если их много, то они становятся невыполнимыми, а это порождает в детях непослушание» (там же). Основным новообразованием к концу раннего детства становится радостное удовлетворение ребенка своими «достижениями». Взрослый выступает здесь в качестве знатока и ценителя детских достижений. Одобрение и похвала рождают чувство собственного достоинства, расширяют сферу самореализации ребенка. Возраст трех лет примечателен тем, что именно в нем ребенок персонифицирует свою личность. Примерно с трех лет ребенок начинает говорить слово «я». Физическое развитие. В этом возрасте ребенок охотно занимается самообслуживанием. Подражая взрослому, он стремится самостоятельно одеваться, управляться во время обеда со столовыми приборами, делаются более серьезные попытки «работы по хозяйству»: мыть полы, посуду, включать бытовую технику с тем, чтобы самому стирать, пылесосить. Мудрые бабушки, нянчащие своих внуков, когда начинают какое-либо домашнее дело, всегда отводят ребенку «зону личной ответственности». Это может быть угол стола, на котором малыш самостоятельно раскатывает свой кусочек теста, а может быть небольшая плошка, в которой стирается кукольное платье. Всякая предметная деятельность целиком овладевает вниманием малыша, и часто это становится источником конфликтов — шнуровать ботинок долго и обстоятельно, но у родителей, к сожалению, не всегда бывает достаточно времени, чтобы дождаться конца этого самостоятельного действа малыша. В раннем детстве ребенок учится справляться со своими физиологическими потребностями, попутно вырабатываются основные навыки опрятности. К трем годам у детей обычно уже достаточно связная и осмысленная речь. Ребенок способен выполнять достаточно сложные задания. Кризис трех лет. Завершающий раннее детство кризис трех лет обусловлен тем, что ребенок несколько отходит от матери и открывается для общения с внешним миром. Приобретение ребенком первых навыков самообслуживания, действия с предметами, умение регулировать свои физиологические отправления, умение выразить словами свои мысли и потребности приводят к изменению социальной ситуации развития. Ребенок начинает осознавать себя «умелым и компетентным», и опять у него возникает потребность в изменении характера взаимоотношений с взрослыми. Происходит это изменение очень разнообразно — и по интенсивности, и по проявлению. Наиболее драматично происходят изменения в отношениях взрослых и ребенка в семьях, где «центром» всего происходящего является ребенок. Как правило, в этом случае проявляются многочисленные симптомы кризиса. Кризис трех лет характеризуется следующими симптомами. Негативизм. Это реакция на взрослого человека. Ребенок вообще отказывается подчиняться требованиям взрослых. Существует разница между непослушанием, которое может быть как в более раннем возрасте, так и в более позднем, и негативизмом, который явно направлен на взрослого человека. Воспитательным ресурсом в преодолении детского негативизма может быть 23 существование абсолютных, «безличных», требований, которые неукоснительно выполняют все взрослые. Понимание ребенком существования «единого императива» для всех, кто его окружает, поможет ему справиться с собственным негативизмом. Упрямство. Это реакция ребенка на собственное решение. Оно отличается от проявления настойчивости, которая соотносится с предметной деятельностью. Упрямство имеет целью выделение личности и требует, чтобы с этой личностью считались. Строптивость. Связана с негативизмом и упрямством. Направлена именно на существующие в семье и дома устои. Своеволие. В отличие от кризиса первого года, когда проявлялось своеволие физического делания, к трем годам ребенок проявляет самостоятельность в намерениях и замыслах. Появляется потребность в отделении от взрослого уже не столько физически, сколько эмоционально: «Я сам!!!» Обесценивание взрослых. Самые близкие ребенку взрослые люди могут услышать в свой адрес оскорбительные реплики. Все эти симптомы могут выражаться в частых ссорах с родителями, постоянной демонстрации детского протеста, даже бунта. Зачастую ребенок проявляет черты деспотизма по отношению ко всему окружающему, изыскивает для этого многообразие способов. В тех же семьях, где ребенок не является центром всего, а просто членом семьи, у которого есть свои обязанности и свое «поле деятельности», кризис трех лет проходит мягко, почти незаметно. В таких семьях родители излишней заботой и запретами от боязни «как бы чего не случилось» не отнимают у ребенка возможности свободного развития, и ему нет необходимости «воевать» с ними. Важным является тот факт, что в кризисе трех лет закладываются основы структуры воли ребенка, определяется «костяк волеизъявления». Реакция взрослых может сделать многое — от повсеместного истребления любого волевого проявления со стороны ребенка (все запретить, ни с чем не считаться, полностью подчинить ребенка воле родителей), лишив его тем самым способности управляться с собственной волей; до подчинения родителей требованиям юного деспота, которое выражается в аморфности взрослых реакций, нежелании и неумении противостоять поведенческому натиску малыша. Современная популярная психологическая литература для родителей и воспитателей дает множество рекомендаций по преодолению кризиса трех лет. Основной пафос рекомендаций таков: умелыми логическими пассажами заставить ребенка делать то, что потребно родителям, «грамотно организовать ловушку», например: «Зубы чистить будем до того, как оденем пижаму, или после?» Очень часто в угоду сиюминутному удобству родителей не развивается одно из основных человеческих умений у ребенка — умение пользоваться свободой. Впоследствии отсутствие этого умения формирует послушного потребителя, который будет «свободен» выбирать лишь из того, что ему будет 24 предложено. Итак, ребенок, который научился преодолевать свое упрямство, который научился воспринимать и слышать другого человека, с которым уже можно договориться, входит в новый период своего развития. Дошкольное детство (3-6 лет) Главной задачей в духовном воспитании дошкольника является воспитание привычки к делам милосердия. Именно в этом возрасте ребенок должен привыкнуть трудиться по необходимости, то есть не для себя, а для других. В этом возрасте ребенок уже способен что-то делать ради другого человека по чувству любви и милосердия. Такое делание возможно для ребенка при помощи взрослых, а также непосредственно по примеру взрослых. «В дошкольном возрасте, - пишет Л.И. Божович, особенно в среднем и старшем, у детей появляется умение если не самостоятельно, то вслед за взрослыми принимать решения и действовать в соответствии с ними…Предварительное создание намерения у детей вести себя так, а не иначе настолько действенно, что оно может быть использовано как очень эффективное воспитательное средство». Ряд педагогов (С.С. Куломзина, Л.И. Божович и др.) свидетельствуют, что в дошкольном возрасте дети приобретают «духовный опыт в различении добра и зла». В дошкольном детстве формируется характер ребенка через формирование его отношений к различным сторонам жизни: деятельности, к другим, к себе, к предметам и вещам. Дошкольный возраст — это возраст, в котором происходит первичная ориентация всей будущей жизни: что будет главным — служение или потребление? Если ребенка в этом возрасте только развлекали (по принципу: детям — счастливое детство), вырастет еще один представитель «пепси»- поколения. Если же он привык с раннего детства трудиться для других, это даст ему серьезную установку на всю жизнь. Представление о своей личности. Эгоцентричная позиция в этом возрасте практически не позволяет понимать точку зрения другого, если это не опирается на опыт самого ребенка. Поэтому весьма полезны простые рассказы, вызывающие чувство жалости, сочувствия и доброго отношения к другим людям и животным. Отношение к окружающей среде. Главной задачей в духовном воспитании дошкольника является воспитание привычки к труду не по желанию, а по необходимости, Нравственные понятия. Зло для ребенка отождествляется с нанесением видимого ущерба — сломанными игрушками, испорченным платьем, а также с неудовольствием родителей и строгостью наказания. Добро же отождествляется у него с хорошим настроением, дружелюбной атмосферой, одобрением и похвалой. Ребенок остро ощущает то, что ему кажется несправедливым по отношению к нему, но не всегда замечает, когда он сам причиняет боль и огорчение другим. Следует, насколько это возможно, углублять правильное понимание детьми понятий «добра» и «зла»… 25 Огромную воспитательную роль играет атмосфера в семье. Софья Куломзина пишет: «Эта атмосфера сильно влияет на формирование «душевного образа» ребенка, определяет развитие детских чувств и детского мышления. Эту общую, трудно определимую словами атмосферу можно определить «миросозерцанием семьи». Мне кажется, что как бы ни сложились судьбы людей, выросших в одной семье, у них всегда остается что-то общее в их отношении к жизни, к людям, к самому себе, к радости и горю». Хотя мир дошкольника уже достаточно широк и не ограничен домом, родители по-прежнему остаются всемогущими для ребенка. «Нет опасности, от которой взрослые, как считает ребенок, не могли бы защитить, не произойдет трагедии, если рядом стоит мама. Такое ощущение «любящего и справедливого всемогущества» может быть весьма полезным для развития детских представлений о Боге... Характер родителей оказывает огромное влияние на религиозное сознание ребенка», — пишет Куломзина. Дети этого возраста способны удерживать внимание на чем-то одном не более 10-15 минут. Софья Куломзина считает, что им чужды понятия «праведности», «справедливости», «власти», «веры» и даже «любви», хотя они могут понять, что такое «добрый», «хороший» или «злой», «противный» человек. Понятия «хорошо» и «плохо» они отождествляют с одобрением или осуждением со стороны взрослых. Добавим еще, что очень важно детям рассказывать о святых, а также о героях нашей истории и литературы. Пяти -шестилетние дети, играя, любят отождествлять себя с различными героическими персонажами. Хорошо, если они отождествят себя со святым Александром Невским или с Ильей Муромцем, а не с уродливым покемоном или Гарри Потером. Символизм детского восприятия проявляется также и в рисунке. Детский рисунок во многом выражает символ детского отношения к миру. Святитель Феофан Затворник пишет о том, что нужно воспитывать все силы ребенка, а именно — ум, волю и сердце: «Начать образование ума нужно со словом. Главное, что должно иметь в виду, это здравые понятия и суждения по началам христианским о всем встречающемся или подлежащем вниманию дитяти: что добро и зло, что хорошо и худо. Это сделать очень легко посредством обыкновенных разговоров и вопросов... Дитя многожелательно: все его занимает, все влечет к себе и рождает желания. Не умея различать доброго от злого, оно всего желает и все, что желает, готово выполнить. Дитя, предоставленное самому себе, делается неукротимо своевольным. Поэтому родители должны блюсти эту отрасль душевной деятельности. Самое простое средство к заключению ее в должные пределы состоит в том, чтобы расположить детей ничего не делать без позволения...» Психическое развитие. Период дошкольного детства называют временем символизма, так как логические мыслительные операции только еще формируются в интеллекте, опираясь на внешние объекты. Символ, как мостик от одной реальности к другой, позволяет ребенку в четырех-пятилетнем возрасте соединять объекты и понятия. Наиболее отчетливо это проявляется в 26 детской игре. Палка может быть символом ружья и коня, камушки — пищи, денег, лекарства и т. д. Многие психологи называют игровую деятельность ведущей в дошкольный период. Совместно с игрой в этом возрасте развивается изобразительная деятельность, элементарный труд, зарождаются начатки учения в форме освоения культурного наследия человечества — воспринимаются и запоминаются сказки, мифы, постигается музыка. Социальная ситуация развития обусловлена двумя серьезнейшими новообразованиями, сложившимися к началу этого возраста. Во-первых, координация движений позволяет быть более свободным и настойчивым, также совершенствуется чувство языка. Это и позволяет развиваться воображению, творчеству, которое, в свою очередь, развивает в ребенке чувство инициативы. Э. Эриксон определяет чувство инициативы как базисное «для реалистического ощущения ребенком собственных амбиций и целей» Основной характеристикой мышления дошкольника является его эгоцентричная направленность. Впервые детский эгоцентризм был охарактеризован в работах Ж. Пиаже. Скрытая умственная позиция ребенка, проявляющаяся в тенденции «мир вокруг меня», определяет основные проявления эгоцентризма. Прыгающий мальчик любуется окружением и обращается к маме: «Смотри, мама, как деревья прыгают!» Ребенок уверен в том, что солнце специально слепит его, луна следует за ним во время прогулок, атакой ветер на улице потому, что деревья качаются. Как-то случилось в семье так, что пятилетний Сема остался дома без родных — бабушка заболела и ее отвезли в больницу, мама уехала с ней, а папа задержался на работе. Сёма в свои пять лет горько вздохнул: «А кто же мне молока нальет?» Расшатывание эгоцентризма — одна из важнейших воспитательных задач дошкольного возраста. Постепенно, чаще в игре, происходит координация эгоцентричной позиции с позициями других участников игры. В связи с этим происходит и эволюция детских игр — от игры «рядом, но не вместе» к совместной игре и, как к вершине, — к игре по правилам. Эгоцентризм уступает место децентрации, когда ребенок научается осознавать свое «я» в качестве субъекта. После этого уже возможно отделение субъекта от объекта, которое позволяет соотносить свою точку зрения с позициями других людей. К концу дошкольного возраста у ребенка должно вызреть умение не рассматривать свою позицию как единственно возможную. Это необходимое условие для начала школьного обучения. К середине первого класса Сёма, который печалился когда-то о том, что ему некому налить молока, сказал родителям: «Я вдруг понял, что другие люди — они тоже есть». На что папа философски заметил: «Знаешь, сын, некоторым людям требуется на это гораздо больше времени, чем семь лет жизни». В дошкольном возрасте бурно работает воображение. Границы реального и виртуального миров зачастую не различаются. В этом возрасте ребенок может начать рассказывать реально произошедшую с ним историю и незаметно для самого себя уйти в область фантазирования. Часто это приводит к казусам, когда пяти-шестилетка «вольно» пересказывает родителям, о чем шла речь на 27 занятиях в детском саду. Специалисты рекомендуют различать детскую ложь и фантазирование. Фантазирование рождается зачастую там, где ребенок не в состоянии логически освоить реальность и принять, соединить в своем изложении всю совокупность причинно-следственных связей. В таком случае говорят о том, что реалистический рассказ психологически неправдоподобен для ребенка, потому что он многого не понимает. У детской лжи есть свои мотивы. Этими мотивами являются: «избегание наказания, стремление добыть нечто, чего иначе не получишь, защита друзей от неприятностей, самозащита или защита другого человека, стремление завоевать признание и интерес со стороны окружающих, желание не создавать неловкую ситуацию, избегание стыда, охрана личной жизни, защита своей приватности, стремление доказать свое превосходство над тем, в чьих руках власть» (2,429). Исследования детской лжи показывают, что ребенку лгать о предметах проще, чем о чувствах, особенно своих (предмет не относится ко мне, и потому с ним проще оперировать, чувства принадлежат мне, и их труднее превратить во что-то иное). Выше мы уже говорили о том, что очень важным моментом в воспитании дошкольника является приучение его к труду. Такое воспитание соответствует русским культурным традициям. До революции в семьях уже с пяти лет девочки начинали шить себе приданое, а мальчики по мере сил помогали отцам в их нелегкой работе. Уже в дошкольном возрасте приучением к выполнению соответствующих работ можно начинать воспитание будущего материнства и отцовства. Инфантильность многих матерей и отцов, их неспособность нести положенный груз ответственности во многом обусловлены упущениями, сделанными воспитателями в их раннем возрасте. Физическое развитие. Физическая активность детей дошкольного возраста очень велика. Они склонны к свободным телодвижениям, простым и не ограниченным запретами. Основными мускулами они уже владеют и, хотя мелкая работа им еще непосильна, охотно возятся с красками, кубиками, пластилином, песком. Знакомясь с самим собой и окружающей действительностью, дошкольник исследует границы своих возможностей. Опрос взрослых людей об их детстве выявил удивительный факт — почти все в этом возрасте подвергали свое тело неким испытаниям — что-то специально ели или пили, пробовали на вкус несъедобное, проделывали какие-либо экзотические физические действия. Есть и трагические примеры. Дошкольный возраст — «самый юный возраст самоубийств, зафиксированный статистикой». Тому называются две основные причины — «переживание экзистенциальной пустоты» и печальные последствия экспериментирования над собственным телом. В этом возрасте ребенку необходимы посильная физическая нагрузка, выполнение элементарных работ по домашнему хозяйству. Это обеспечит ребенку чувство полезности и заслуженную радость от хорошо выполненной работы. Кризис семи лет. Завершается дошкольный возраст кризисом семи лет. Если до этого, несмотря на все трудности, ребенок был очень связан с семьей, 28 то начиная с этого возраста он уже готов к более широкому общению. Основное новообразование, вызывающее этот кризис, — утрата детской непосредственности. Появление рефлексии, которая вклинивается между внутренней и внешней жизнью ребенка, приводит к тому, что его поведение может резко измениться. Если до этого внешнее поведение ребенка непосредственно выражало происходящие в нем процессы: «Что думаю, то и говорю, и делаю», — то теперь мышление развилось настолько, что можно «увидеть себя со стороны». Это в некоторых случаях приводит к манерничанью, вычурности в поведении, кривлянию, паясничанию. «Ребенок может говорить писклявым голосом, ходить изломанной походкой, рассказывать непристойные взрослые анекдоты в совершенно неподходящих случаях. Это бросается в глаза и производит впечатление какого-то странного, немотивированного поведения». Проявлением семилетнего кризиса могут быть демонстрация ребенком нарочито взрослого поведения, стремление взяться за выполнение «взрослых» дел, «резонерство» в высказываниях, отстаивание собственной позиции в споре со взрослым. Вместе с этим появляется интерес к собственному внешнему виду, возможны конфликты из-за одежды, которая теперь воспринимается как «одежда для маленьких». Однако потеря детской непосредственности несет с собой и много позитивных изменений в личности ребенка шести-семи лет. Возможность увидеть себя со стороны позволяет осмысленно ориентироваться в своих переживаниях. В связи с этим начинают проявляться требовательность к себе, предпринимаются осознанные попытки самонаблюдения, саморегуляции, самонаказания. Возникает опосредованность поведения определенными правилами. Вместе с тем все большее значение приобретают правила регламентации взаимоотношений со сверстниками, которые зафиксированы в детской субкультуре. Детская субкультура, по мнению специалистов (М.В. Осорина, В.В. Абраменкова), является тем полем, где дети осваивают первые навыки социального взаимодействия. В ней хранятся правила очередности — так в затруднительных случаях используется «считалка». Имеются свои «кодексы чести», определяющие, что можно делать в сообществе, а что — нет. Бытующие в детской субкультуре «дразнилки», по мнению В.В. Абраменковой, несут в себе некоторые воспитательные функции, а также функции «первичной психодиагностики», которые позволяют оперативно определить, с кем имеешь дело: сказал «дразнилку» и наблюдаешь реакцию. Все это подготавливает вхождение ребенка в более широкий социальный круг, где будет найдено применение вызревшим внутренним качествам. Это реализуется при поступлении ребенка в школу. 4. Список литературы 1. Батищев Г. С. Три типа педагогики // Учительская газета. 14 апреля, 1988. 2. Битянова М. Р. Ценностный аспект современного образования (психологопедагогическая технология развития ценностных ориентаций у детей и 29 подростков) // Основы религиозных культур и светской этики. – М., 2011, №2. - С. 34-40. 3. Божович Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей. / Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 1975. – 254 с. 4. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. – Педагогика. – М., 1999, № 3. - С. 37. 5. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностноориентированного образования. Педагогика. – М., 1997. - 276 с. 6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 536 с. 7. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. - М.: Издво МГУ, 1982. - С. 161-165. 8. Ильин И. А. Книга надежд и утешений. – М.: Апостол веры, 2006. 9. Ильин И. А. Путь духовного обновления. Собр. соч.: в 10 т. – М.: Республика, 1996. – Т. 1. – С. 39 - 282. 10.Ильин И. А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.- 431 с. 11.Ильин И. А. О воспитании в грядущей России. Собрание сочинений. В 10 томах. Т.2. Кн. 2. – М.: Республика, 1993. - С. 178-192. 12.Кучмаева И. К., Расторгуев В. Н. Природа самоидентификации: русская культура, славянский мир и стратегия непрерывного образования. – М.: Государственная академия славянской культуры, 2004. – 158 с. 13.Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г. А. Дубровский. Изд. 3-е. - М.: Дет. лит., 1989. - 238 с. 14.Отец Павел Флоренский о воспитании: Золотой фонд педагогики/ Сост. – редактор А. П. Фурсов. - М.: Школьная Пресса, 2004. - 147 с. 15.Петракова Т. И. Ценностный потенциал базового образования в духовнонравственном воспитании учащихся. Научная статья. http://www.nravstvennost.info/library/news\_detail.php?ID=2053). 16.Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопр. психологии, 1991, № 2. - С. 37- 49. 17.Слободчиков В. И. Духовные проблемы человека в современном мире. // Педагогика, 2008, № 9. – С. 33–39. 18.Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника.– М.: Учпедгиз, 1961. - 223с. 19.Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании. Пед. соч.: В 6 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1988. – С. 27-58. 20.Шестун Е. В. Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект): Автореф. дис…. д.п.н./ Е. В. Шестун. — Казань, 2006. 21.Янушкявичене О. Л. Духовное воспитание: история и современность. - М.: «ПРО-ПРЕСС», 2009. - 176 с.