

15
В-155

На правах рукописи



Валиахметов Хусаен Хасанович

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
В УЧЕБНО-СО-БЫТИЙНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность 19.00.13 — психология развития, акмеология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Казань - 2003

***Работа выполнена на кафедре психологии личности
Казанского государственного университета***

Научный руководитель: доктор психологических наук,
профессор *Аболин Лев Михайлович*

Официальные оппоненты: доктор психологических наук,
профессор *Рогов Михаил Георгиевич*;
доктор философских наук,
профессор *Щелкунов Михаил Дмитриевич*

04-12.767
Ведущая организация - Психологический институт РАО

Защита диссертации состоится «24» апреля 2003 года в 10:00 часов на заседании диссертационного совета К 212.081.05 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук в Казанском государственном университете по адресу: 420008, г.Казань, ул. Кремлевская, д.18, физический корпус, ауд.506.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. Н.И.Лобачевского Казанского государственного университета по адресу: г.Казань, ул. Кремлевская, д. 35.

Автореферат разослан «21» марта 2003 года

Ученый секретарь диссертационного
совета, кандидат психологических наук
доцент

Г.Ш.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Проблема духовно-нравственного развития личности занимает одно из основных мест как в системе научно-психологического знания, так и в образовательной практике. В основе различных психологических направлений лежит поиск источника духовно-нравственного роста личности (В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, Л.И. Божович, Н.И. Вавилов, В.И. Вернадский, Н.Я. Грот, В.П. Зинченко, В.В. Кандинский, П.А. Кропоткин, А.Ф. Лосев, Г.В. Мухаметзянова, М.И. Надеева, Л.М. Попов, Л.Н. Столович и мн. др.). И, разумеется, было бы вполне адекватным использовать в современной психологии и педагогике весь накопленный пласт знаний о духовно-нравственной сущности человека.

Злободневность проблемы духовности, нравственности обусловлена не только практикой, но и потребностями науки. Как отмечает В.П.Зинченко: "Наука, исследующая разум и оставляющая за рамками изучения дух, не имеет шансов разобраться и в разуме. Максимум на что она способна, это прийти к искусственному или, что то же самое — к "инвалидному" интеллекту, поскольку она игнорирует действительную природу разума. Ибо разум есть реализация духа" (1994, С.305).

Исследование проблемы духовно-нравственного развития личности продиктовано также необходимостью осмысления современного этнокультурного воспитательного пространства (среды) и особенностей социализации молодежи в современном высококомобильном, полиэтническом и поликультурном обществе. Возникает потребность формирования человека духовно-нравственной культуры, сочетающего в себе не только системные знания в области духовно-национальной культуры и позитивное эмоциональное отношение к ней, но и навыки в области общечеловеческой культуры.

Традиционные образовательные учреждения прививают человеку элементарные общекультурные навыки духовно-нравственного поведения, расширяют круг его жизненных представлений, создают условия для формирования технократического (формального) интеллекта. Круг духовно-нравственных интересов человека, развивающегося при таких традиционных технологиях, обычно ограничивается в основном предметами и событиями, близкими к их повседневной жизни. Иными словами, традиционное воспитание "подхватывает" и использует ту форму духовной деятельности, которая возникает и складывается до воспитуемого и, в принципе, независимо от него (человека). Это и есть та реальная, исторически сложившаяся воспитательная практика, которая, по словам Л.С. Выготского, "плетется в хвосте детского развития" и ориентирована на его вчерашний день.

Таким образом, актуальность проблемы исследования определяется, с одной стороны, — научной, социальной и практической значимостью вопросов развития духовно-нравственных особенностей человека и общества в целом, поскольку отрицательные последствия духовно-нравственной деформации весьма разнообразны, а моральные и чисто экономические потери чрезвычайно велики. С другой стороны, тем, что пути, средства и методы развития духовно-

нравственной личности, а также роль деятельности саморазвития в становлении духовности изучены недостаточно.

Отмеченное противоречие определило **проблему** исследования духовно-нравственного развития личности в учебно-со-бытийной деятельности.

Объектом исследования явились субъектно-деятельностные и личностные духовно-нравственные качества учащихся, вовлеченных в мир значимых предметных связей в совместной деятельности.

Предметом исследования выступали механизмы и закономерности развития деятельностных и личностных духовно-нравственных качеств в специально организованной по деятельностному типу образовательной среде (пространстве).

Целью данной работы явилось исследование духовности, нравственности человека в аспекте представлений о развитии духовно-нравственной субъектности как целостного (системного) качества в со-бытийной деятельности саморазвития, включающей в себя способности к духовно-нравственному целеполаганию, рефлексии и их составляющих, а также выявление конкретных механизмов становления духовно-нравственной личности, условий ее развития в современных социокультурных обстоятельствах.

В исследовании решались следующие основные **задачи**:

- 1) путем теоретического и экспериментального анализа обосновать значимость проблемы духовно-нравственного развития личности. Определить категориальный статус и содержание понятий “дух”, “духовность”, “нравственность”;
- 2) раскрыть механизмы и закономерности освоения учащимся духовно-нравственного опыта, его развития в индивидуальном сознании;
- 3) разработать показатели, характеризующие деятельностные и личностные духовно-нравственные особенности;
- 4) составить программу целенаправленного развития деятельностных и личностных духовно-нравственных особенностей;
- 5) дать психологическую интерпретацию динамики соотношения деятельностных и личностных показателей духовно-нравственного развития в различные периоды развивающего и традиционного процесса воспитания.

Гипотеза исследования. Поскольку духовно-нравственная культура — системное (амодальное) качество человека, определяемое совокупностью внешних и внутренних форм функционирования аффективно-смысловых образований, являющихся ядром самосозидательной (само-со-бытийной) деятельности, а духовно-нравственные ценности, выступая в роли идеала и целей жизни, являются ценностными ориентирами, задающими характер аффективно-смысловым образованиям, можно предположить, что средства диагностики и развития духовно-нравственной личности, разработанные на основе особым образом организованной образовательной среды — как духовно со-бытийной, окажутся более эффективными в развитии и функционировании психологических орудий (знак, слово, символ и др.) аффективно-смысловых образований,

задающих характер духовно-нравственной деятельности человека и его поступков, чем традиционные развивающие технологии.

Научная новизна исследования заключается в том, что теоретическим и экспериментальным анализом выявлены психологопедагогические основания изучения духовно-нравственной культуры как результата единства аффективных и рациональных компонентов учебно-со-бытийной деятельности школьников. Установлено, что основой единства являются аффективно-смысловые функциональные образования. Раскрыты критерии этого единства: наличие инвариантности, частая сочетаемость и высокая сопряженность рациональных и эмоциональных проявлений процесса саморегуляции учебной деятельности. Определена специфика структуры и содержания систем саморегуляции учебной деятельности учащихся с низким и высоким уровнями духовно-нравственного развития.

Предложен и апробирован вариант программы духовно-нравственного развития, предусматривающий целенаправленную организацию со-бытийной учебной деятельности школьников. Показано, что организация учебной деятельности, в которой создаются условия, конкретные формы и способы существования со-бытийной общности в соответствии с заранее сформированными целями и задачами, способствует развитию духовно-нравственной личности. Выявлены этапы становления и развития деятельностных и личностных духовно-нравственных особенностей. Проанализирована зависимость между деятельностными и личностными духовно-нравственными особенностями в процессе развития.

Теоретическая значимость работы определяется ее вкладом в представления о духовно-нравственном развитии личности, сложившиеся в психологии развития. Показано, что источником духовно-нравственной активности являются аффективно-смысловые функциональные образования личности, а ее носителями — культура, искусство, символы, знаки и орудия. В основе духовно-нравственного развития лежит целостная со-бытийная деятельность, через организацию которой возможно повышение уровня духовности, нравственности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы могут способствовать повышению эффективности процесса развития духовно-нравственной личности в современных условиях. Создан методический инструментарий развития духовно-нравственной личности, который лежит в основе разработанной и проверенной в эксперименте программы целенаправленной организации со-бытийной учебной деятельности. Материалы работы могут быть использованы для разработки лекций и учебных пособий по психологии развития.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Духовность, нравственность — базовая характеристика личности, проявляющаяся в деятельности и поведении. Аффективно-смысловое образование может рассматриваться как источник духовно-нравственной активности, направленной в том числе и на преобразование жизнедеятельности и себя. Культура, искусство, символы, знаки и орудия являются носителями духовно-нравственного развития.

2. Восхождение к духовности, нравственности человека возможно через проектирование в развивающее пространство определенной модели образования. Акты духовно-нравственного саморазвития, самоопределения и самополагания выступают в контексте специальным образом организованного образования.

3. Модель духовно-нравственного развития, включает в себя: принципы духовно-нравственного развития; внутреннюю организацию программного учебного материала (содержание), подлежащего усвоению; приемы, методы и способы построения процесса усвоения этого материала учащимися; систему критериев оценки уровня духовно-нравственного (деятельностного и личностного) развития.

4. Качественные особенности духовности и нравственности — умения ставить и понимать духовно-нравственные задачи, уровень мотивации, целеполагания, действий оценки и контроля, сформированные и развитые в процессе учебно-со-бытийной деятельности, — опосредуют влияние и характер зависимости уровня развития духовно-нравственной личности от внешнего социокультурного образовательного пространства.

Теоретической и методологической основой исследования являлись: культурно-историческая теория Л.С.Выготского, деятельностный подход А.Н.Леонтьева, теория развивающего образования В.В.Давыдова и Д.Б.Эльконина, теория со-бытийной общности В.И.Слободчикова, а также положение, согласно которому чувства и эмоции человека отражают в форме переживаний значимость (смысл) явлений и ситуаций, состояний организма и внешних воздействий и служат одним из главных механизмов становления и развития аффективно-смысловых образований, являющихся ядром духовно-нравственных поступков и, в конечном счете, — поведения (С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, В.К.Вильонас, Л.М.Аболин).

Методическое оснащение исследования. В обследовании и развивающем эксперименте приняли участие учащиеся татарской и русской гимназий в возрасте 9-12 лет (106 человек). Сложность явления духовно-нравственной культуры обусловила применение широкого диапазона методических приемов. Использован сравнительный метод (сопоставление выборок учащихся контрольных и экспериментальных групп в различные периоды сбора информации — 1996/97 уч. год, 1997/98 уч. год, 1998/99 уч. год, 1999/2000 уч. год); метод лонгитюдного исследования; исследование, включающее диагностику деятельностных и личностных духовно-нравственных особенностей. Среди эмпирических методов применялись процедуры наблюдения и самоотчетов, метод экспертных оценок. Использована также авторская программа развивающего эксперимента — «Духовно-нравственное развитие». Методы статистической обработки (количественного анализа) включали: выявление достоверных различий средних групповых величин показателей; корреляционный анализ по Спирмену; анализ корреляционных матриц по методу отыскания максимального корреляционного пути; графоаналитический метод корреляционных плед (П.В.Терентьев, С.Л.Вельдре).

Достоверность и обоснованность выводов обусловлены четким выбором методологических позиций, непротиворечивостью исходных теоретиче-

ских положений и понятийно-терминологического аппарата исследования; целостностью рассмотрения предмета исследования, обеспечивающего полный охват сфер и уровней духовно-нравственной культуры и условий ее развития; реализацией комплекса исследовательских процедур и методов, адекватных предмету и цели исследования; длительным характером опытно-экспериментальной работы; практическим подтверждением основных теоретических положений в экспериментальной работе.

Висдрение результатов исследования в практику. Возможности целенаправленной организации со-бытийной учебной деятельности с целью развития духовно-нравственной личности апробированы в ходе экспериментальной работы автора и его коллег. Теоретические положения и практические рекомендации используются:

- в программах спецкурсов и специализаций по дисциплинам “Педагогика” и “Педагогическая психология”, составленных и используемых диссертантом в лекционной работе в Марийском институте образования, в Татарском государственном гуманитарном институте;
- в исследовательских работах студентов вышеперечисленных вузов, а также в дипломных проектах слушателей факультетов профессиональной переподготовки по специальностям “Психология” и “Педагогическая психология”;

Результаты исследования получили разностороннее освещение и **апробацию**. Они докладывались на научно-практических конференциях: “Психолого-педагогические основы духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в системе образования Республики Татарстан” (октябрь, 2001, г.Казань РТ); “Школа, учитель, искусство” (октябрь, 2001, г. Лениногорск РТ); “Школа и религия в формировании толерантной личности” (октябрь, 2001, г.Казань РТ). На международном научно-практическом семинаре «Информационно-коммуникативные технологии в образовательной системе Республики Татарстан» (октябрь, 2001, г.Казань РТ). На II Региональной научно-практической конференции “Личностно ориентированное профессиональное образование” Российский государственный профессионально-педагогический университет, Уральское отделение РАО (октябрь, 2002, г. Екатеринбург). На семинарах-практикумах, проводимых автором и его коллегами для воспитателей, учителей, заведующих РОО; семинарах по проблемам духовно-нравственного воспитания детей с участием специалистов из городов и районов Республики Татарстан в Институте повышения квалификации работников образования.

Структуры и объем диссертационной работы.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 260 наименований, из которых 7 — на иностранном языке и приложения. Работа содержит 14 рисунков и 8 таблиц.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Введение содержит обоснование актуальности проблемы исследования, краткое изложение сути работы, ее теоретико-методологическое обоснование, обсуждение новизны и практической значимости.

В первой главе диссертации — “Современное состояние проблемы духовно-нравственного развития личности в психологии” рассматривалась история становления понятий “дух”, “духовность”, “нравственность” и “мораль”; анализировались культура, искусство, символы как носители духовно-нравственного развития личности; выявлялись источники и условия духовно-нравственного развития, а также роль внешних и внутренних форм функциональных органов — различных психологических орудий в объективизации (экстериоризации) аффективно-смысловых образований. В этой же главе формулируются исходные положения, гипотеза и задачи.

Теоретический анализ работ показал, что наиболее обширные данные по проблеме духовно-нравственного развития личности накоплены в философской и психолого-педагогической литературе.

В древних философских учениях в тех или иных вариантах раскрывается одна и та же мысль об особой универсальности, “вселенской” духовной сущности человека. Так, греческие философы, следуя религиозно-мифологической традиции, разделяли человека на две фундаментальные составляющие — тело и душу. Дихотомическую модель человека задолго до греческой цивилизации принимали и на Востоке — в ведической традиции (брахматизме) и ее оппозициях (буддизме).

В последующие времена представление о структуре человека меняется. С времен Р.Декарта начинается научная психология как учение о душе. В результате термин “душа” получает два смысла: старый (религиозный) — как вечная, непознаваемая часть человека и новый (научный смысл) — как предмет психологии — науки, изучающей чувства, эмоции, рациональное мышление, память, внимание, волю и другие психические свойства.

В дальнейшем содержание понятия “душа” (XVIII-XIX в.в.) постепенно изменяется. С одной стороны, из него выделяется психика — меняющиеся относительные свойства человека, с другой стороны, душа вбирает в себя свойства духа, являющегося областью ценностей неутилитарного характера, высших идеалов. Понятие духа, выйдя за сферу религиозного опыта, обретает более широкий смысл высших ценностей, таких, как истина, добро, красота, любовь, сострадание, сопереживание и др. Эти ценности обеспечивают, по мнению многих авторов (В.У.Бабушкин, 1995; Н.А.Бердяев, 1990; О.В.Буткевич, 1979; Э.В.Ильенков, 1991; В.П.Зинченко, 1996; А.Ф.Лосев, 1977) устойчивость жизни, стремление к тонким, “высокоэнергетичным” уровням бытия.

В целом, анализ этико-философской и психолого-педагогической литературы показал, что духовность — весьма сложное многомерное качество человека, которое проявляется: в восхождении к высшим человеческим идеалам и ценностям; единстве эмоционального и рационального, материального и идеального; стремлении постичь истину и осознании самого себя как части косми-

ческого, единении с миром природы; гармонизации взаимоотношений в семье, в школе со сверстниками, педагогами, с любым человеком; переживаниях доброты, сочувственности, любви, гуманности и др.

Внешней формой проявления высших духовных (внутренних форм) качеств человека является нравственность. Подчеркивается, что внутренняя форма сама по себе лишь потенциально является пространством души. Это пространство активно, энергично, его внутренний избыток стремится наружу, чтобы реализовать себя (В.П.Зинченко).

Нравственность связана с потенциальной универсальностью человека как трансцендирующего бесконечного существа, и потому ее принципы безусловны, безоговорочны и всеобщы. Однако, человек, являясь членом той или иной социальной группы, ограничен моралью — конечной системой норм и правил. Она есть нравственность, приспособленная к сохранению данного социального организма, нравственность “с оговорками”, ограничениями. Она не общечеловеческая, а всегда групповая — сословная, классовая, национальная и т.д. (А.С.Арсеньев в соавторстве).

В отличие от терминов “духовность”, “нравственность” и “мораль” термин “дух” (идея) в современной литературе используется для обозначения большой совокупности процессов, отражающих разные уровни жизнедеятельности человека. Дух — “дух земли”, “ноосфера”, “семиосфера”, “поле предметных значений”, “идейное содержание произведения искусства”, (А.Г. Асмолов, В.И. Вернадский, А.Ф. Лосев, П.А. Флоренский и др.), “всеобщий характер чего-либо” (например, дух эпохи Гете, народный дух, корпоративный дух) и т.п. — высвечивают оттенки особого слоя планеты, государства или общества, который, непрерывно видоизменяясь в психозойскую эру, реально существует и является корнем (основой) духовности индивида, ее источником.

Существенным этапом в решении вопроса о носителях (источниках) духовно-нравственного развития личности стали научные исследования Л.С.Выготского, В.П.Зинченко, А.Р.Лурии, А.А.Ухтомского, Д.Б.Эльконина и др., выполненные в русле культурно-исторической психологии. Результатами этих исследований установлено, что полноправными участниками духовного производства являются первичные формы аффективно-смысловых образований человеческого сознания, которые существуя объективно, проявляются в общем духовном достоянии того или иного народа, общества, государства: язык, производство и техника, господствующие нравы, действующее право, приоритетные ценности, произведения искусства, поэзия, художественная литература, вкус, мода, содержание и формы образования (обучения и воспитания), господствующее мировоззрение в любой форме (религия, миф, философия) и др. “Объективный дух” можно понять только во взаимодействии с личным или общественным объективированным духом — духовной личностью (духовностью), духовным обществом.

Эти объективные аффективно-смысловые образования, существующие до и вне развивающегося индивида, ученые называют также идеальной формой, которая усваивается и субъективизируется в процессе индивидуального развития, то есть становится реальной формой психики и сознания.

Переход от идеальной формы духовной культуры в реальную-индивидуальную происходит при помощи реальных носителей самой идеальной формы — посредников (медиаторов) развития реальной формы. В качестве таковых рассматриваются три медиатора: взрослый в процессе интериндивидуальной деятельности; знак и слово; символ и миф. К этому ряду медиаторов Г.Г.Шпет (1922) и А.Н.Леонтьев (1975) добавляют смысл, выступающий как нечто объективное, наряду со знаком, символом, словом и т.д. Установлено, что, когда человек в ходе развития деятельности овладевает медиаторами, его реальная — натуральная форма поведения становится идеальной — идеализированной, культурной. В этом посредническом акте заключается тайна развития, тайна превращения реальной формы в идеальную и идеальной — в реальную (Б.Д.Эльконин, 1996). Все три формы — идеальная, реальная и медиаторная — это живые формы, имеющие общую природу и совместимые друг с другом. Отношение между идеальной (надиндивидуальной) и реальной (индивидуальной) формами могут описываться как взаимное порождение: реальной формы — идеальной и идеальной формы — реальной. В последнем случае личная (индивидуальная) форма превосходит саму себя, развивается и перерастает в надиндивидуальную, в личную и растворяется в идеальной форме и может даже изменять последнюю.

Анализ существующих технологий развития личности показал, что организация педагогического процесса, структура программ, приемы и методы преподавания и развития следуют логике «вещных» отношений. Знание рассматривается как некоторая «вещная» структурная форма, которая должна быть передана учащемуся и усвоена в готовом виде. Отсюда процесс становления и развития духовно-нравственной личности рассматривается и осуществляется как траснажирование (термин А.Г.Асмолова) памяти, как процесс накопления информации и тому подобные «упражнения» и «игры», но не как процесс духовно-нравственного созидания самого субъекта деятельности.

При традиционно устоявшемся подходе развивающая работа заключается в организации оптимальных условий усвоения духовно-нравственного содержания, в формировании соответствующих знаний о духовно-нравственной культуре, умении их использования и автоматизации. Духовно-нравственная культура берется в ее уже устоявшихся формах как продукт, как внешний объект, заранее расчлененный на различные ценности, а не в ее целостности и развитии, становлении, истории ее трансформации, которые она (культура) претерпевает в сознании человека по мере ее усвоения. Сама духовно-нравственная культура в традиционной образовательной среде рассматривается в своей конечной внешней форме как противопоставленная человеку развивающемуся. Отсюда встает вопрос: в какой форме следует передавать знания, чтобы при этом развивались духовно-нравственные способности учащихся. Если передавать духовно-нравственные знания в логике «вещных» отношений, то можно формировать отдельные умения и навыки, но неспособность к творчеству, к пристрастным преобразованиям. В момент творчества человек действует не только как профессионал, но и как родовое, способное к трансцендентированию существо. В этом случае в индивиде непосредственно выражается родовая

способность человека, которая не может быть выражена в логике вещных отношений (преобразований).

В соответствии с двумя обозначенными полюсами всеобщности: человечество в его историческом развитии и личность — можно предположить существование двух путей формирования и развития духовной (нравственной) личности:

— становление индивида как культурно-исторического субъекта деятельности, воспринимающего историю как *свое прошлое* и чувствующего ответственность *перед будущим* как *перед своим будущим*, которое зависит от его действия в настоящем;

— непосредственное общение с духовно-нравственной личностью, являющейся мерилom собственного поведения индивида, его этических оценок и суждений. Нравственность “заразительна” как, впрочем, и ее противоположные формы — право силы, фанатизм и т.п.

В школе возможно использование обоих указанных путей воспитания духовной личности. Первый может быть реализован в преподавании учебных предметов путем отбора содержания и способов подачи учащимся учебного материала, отбора и построения соответствующей структуры учебных программ. Этот путь должен быть связан с развертыванием проблемы взаимоотношения естественнонаучного и гуманитарного знаний. Практическое разрешение этой проблемы связано с принципом иерархизации целей — превращение «вещной» цели во вторичную, рассматривание ее как средство по отношению к цели «невещной» (духовно-личностной). Второй путь может быть воплощен в личностном общении учителя, семьи учащихся как индивидуально, так и через коллектив. Однако, практическая реализация процесса духовно-нравственного воспитания по двум направлениям затруднена из-за многих обстоятельств. Главное из них: большинство программ обучения в педагогических вузах не ставит целью воспитание учителя как духовной личности. Предусматривается лишь вооружение будущего педагога разобщенными знаниями, умениями и навыками.

В исследованиях, посвященных духовности, нравственности человека, большое внимание уделяется критериям духовно-нравственного развития. В качестве критериев чаще всего рассматриваются параметры поведения, диагностируемые с помощью оценок компетентных судей, определения степени выраженности «Добра» и «Зла» и параметры, характеризующие особенности эмоционального поведения.

Во второй главе работы “Организация, принципы и методы экспериментального исследования духовно-нравственного развития” дается характеристика объекта исследования, описывается организация экспериментальной работы, приводится обоснование содержания и методов диагностики духовно-нравственного развития.

Объектом изучения явились деятельностные и личностные особенности учащихся 3-6 классов русской и татарской гимназий г. Нижнекамска, находя-

щихся в условиях учебно-со-бытийной и традиционной деятельности. Были выделены и обследованы четыре группы школьников:

— экспериментальная группа — 27 человек, обучающихся по разработанной нами программе духовно-нравственного воспитания (учащиеся русской гимназии);

— экспериментальная группа — 25 человек, обучающихся по программе духовно-нравственного воспитания (учащиеся татарской гимназии);

— контрольная группа — 29 человек, обучающихся по традиционной технологии в русской гимназии;

— контрольная группа — 25 человек, обучающихся по традиционной технологии в татарской гимназии.

Всего в эксперименте приняло участие 106 человек.

Исследование осуществлялось лонгитюдным методом в несколько этапов.

На первом этапе определялись индивидуальные показатели, характеризующие деятельностные и личностные уровни духовно-нравственного развития, особенности структурной организации этих показателей.

На втором этапе определялась динамика всех изученных показателей и выявлялись особенности их структурной организации.

На третьем этапе рассматривалась динамика соотношения показателей в условиях традиционной и развивающей технологий духовно-нравственного воспитания.

Учащиеся всех трех выборок проходили диагностику в каждом учебном году (с 1996 по 2001 г.г.).

Изучая роль развивающего воспитания духовно-нравственной личности, целесообразно было не ограничиваться констатацией действенности его отдельных методов и приемов, как это принято в традиционных описаниях. Необходимо было построить общую модель, отражающую целостную структуру целенаправленного процесса развития. При этом использовались возможности двух вышеназванных путей развития духовно-нравственной личности:

В ходе предварительного изучения литературы и анализа существующей практики было установлено, что социокультурное образовательное пространство должно рассматриваться, с одной стороны, как система влияний и условий развития духовно-творческой личности, а с другой — как система возможностей для саморазвития, содержащихся в ее окружении. В качестве таковых были обозначены: природное (психофизическое, физико-химическое) окружение — архитектура учебного здания, степень открытости-закрытости внутреннего и внешнего учебного дизайна, размеры и пространственная структура учебных кабинетов, библиотек, читальных залов, возможность для пространственных и временных перемещений в них субъектов; общественное или социальное окружение, связанное с характером взаимодействий социальных объектов; личностные переменные (особенности) деятельности и жизнедеятельности учащихся; профессиональные и личностные переменные (особенности) деятельности учителей, воспитателей; личностные переменные жизнедеятельности членов семьи; технология развития — деятельностная структура, стиль преподавания и

характер психологического контроля, содержание программ обучения, форм их практической реализации.

Целостный процесс развития духовно-нравственной личности включал в себя: принципы; внутреннюю организацию программного материала (содержание процесса развития), подлежащего усвоению; приемы, методы и способы процесса усвоения этого материала; систему критериев оценки духовно-нравственного развития личности.

В основу экспериментальной модели были положены принципы духовно-нравственного развития, разработанные отечественными психологами — Л.И. Божович, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др., определяющие содержание, средства и методы, а также систему критериев оценки духовно-нравственного развития. Главная задача экспериментального исследования состояла не в декларировании принципов, а в их адекватной практической реализации, то есть в создании соответствующих методик и психотехник, реализуемых специалистами.

В основу содержания и способов организации духовно-нравственного развития детей был положен проект школы культурно-исторического типа, разработанный В.В.Рубцовым в соавторстве (1994), в котором учтена необходимость быть способным к разным видам деятельности в сотрудничестве с другими людьми, принадлежащими к разным этническим, культурным, конфессиональным и социальным группам, сохраняя неповторимость своей личности. Все этапы духовно-нравственного развития были связаны с освоением учащимися общих способов со-бытийной деятельности. Такими технологиями в экспериментальном исследовании являлись программные системы развивающего обучения Д.Эльконина и В.Давыдова для детей 7-12 лет (Ю.А.Полуянов (1998), Г.Н.Кудина и З.Н.Новлянская (1997), Д.Б.Кабалевский (1999)). Занятия по этим программам построены в единой логике учебной деятельности и развивали у детей творческое воображение. Предметным содержанием уроков, например изобразительного искусства, являлись способы построения образов на основе композиции цвета, формы, линий. Учебный материал дети осваивали в процессе решения разнообразных художественных изобразительных задач. Причем особое внимание уделялось дискуссиям и коллективным видам работ (на уроках изобразительного искусства они связаны, в первую очередь, самостоятельностью детей). Эти занятия поддерживались также уроками "Литература как предмет эстетического цикла", которые развивали у детей способность понимать содержание различных точек зрения автора, героев и через это понимать текст в соответствии с культурными нормами отношения к художественному произведению.

Кроме того, с четвертого класса начиналось изучение курса "История мировой культуры", которое предполагало интеграцию с предметами гуманитарного цикла — историей и литературой, а также использование неурочных форм деятельности учащихся.

Особо заметим, что необходимое условие духовно-нравственного развития личности — это развертывание процесса развития как диалога, когда чело-

век имеет свое бытие в другом человеке — “инобытийствует” в нем — и через свою идеальную представленность и продолженность в другом человеке развивается как личность. Развитие, таким образом, совершается “во внутреннем пространстве личности”, но это — пространство его связей с другими людьми (интер-индивидуальное, а не интра-индивидуальное “пространство жизни”) (Г.П.Щедровицкий).

Поскольку критерии качества духовно-нравственного развития учащихся в значительной степени являются задающими в развивающей технологии (программе), т.к. они определяют адекватность реализации принципов, содержания и форм их практической реализации, то естественно, возникал вопрос о выборе измерителей и способов оценки результатов развития.

Для создания адекватной системы контроля и оценки качества духовно-нравственного развития учащихся были проведены специальные экспериментальные исследования. Задача эксперимента состояла в том, чтобы включить ребенка в адекватную целостную духовно-нравственную деятельность, рассматриваемую как процесс развития ее составляющих — выбора и реализации духовно-нравственных целей и ценностей; определения нравственных форм, принципов и правил; регулирования духовно-нравственных взаимоотношений; рефлексии своих нравственных достоинств и недостатков; коррекции своих духовно-нравственных действий, эмоциональных переживаний, личностных особенностей. Иными словами, задача заключалась в том, чтобы определить характер связей между внешними и внутренними характеристиками духовно-нравственной деятельности. Методика контроля и оценки уровня духовно-нравственного развития базировалась на системе предметных заданий, в которых был представлен процесс происхождения знания, а способ решений этих (духовно-нравственных) заданий указывал на сформированность деятельности и ее духовно-нравственных составляющих.

Результаты эксперимента показали, что такой контроль позволяет не только проследивать наращивание духовно-нравственных знаний, но и фиксировать развитие способов духовно-нравственной работы, структуры ее отдельных компонентов и деятельности в целом.

Исследование духовно-деятельностных показателей проводилось методом наблюдения, бесед и интервью, а также с помощью модифицированного базового теста Г.В. Репкина и Е.В. Заики. Кроме того, применялась методика неоконченных предложений.

Для исследования духовно-нравственных личностных особенностей были использованы модифицированные и апробированные (в том числе компьютерные варианты) методики:

- опросник “духовный дифференциал” (Г.А. Аминев в соавт.);
- само- и взаимооценка духовности личности (Г.А. Аминев в соавт.);
- опросник для исследования уровня человечности (Л.М. Попов в соавт.).

Названные методики и методические приемы позволили получить для каждого из испытуемых данные, характеризующие духовно-нравственные параметры, некоторые из которых хотя и относятся по своему названию к одной и

той же индивидуальной особенности, являются, однако, разноуровневыми — деятельностными или личностными.

Духовно-деятельностный уровень личности учащихся характеризовали показатели: духовно-нравственные целеполагания, ценности, убеждения, мотивы и смыслы (П.1); этические знания, умения, способности (П.2); самопознание и осознание (контроль и оценка) своих и чужих нравственных действий, поступков (П.3); коррекция своих и чужих духовно-нравственных действий и поступков (П.4); прогнозирование последствий своих и чужих действий и поступков (П.5); доминирование и насыщенность деятельности нравственными эмоциями и чувствами (П.6).

Духовно-личностный уровень характеризовали показатели: духовная сила (П.7); духовная красота как совокупность духовных ценностей (П.8); духовная активность (П.9); мужество (П.10); выдержка (П.11); благородство (П.12); скромность (П.13); добродушие (П.14); оптимизм (П.15); стремление к истине (П.16); духовная уплощенность (П.17); духовная кротость (П.18); милость (П.19); “чистота сердца” (П.20); миротворчество (П.21); правдивость (П.22); степень выраженности Добра (П.23); степень выраженности Зла (П.24); экспертная оценка характеризовала общий уровень духовно-нравственного развития (П.25).

Предварительные результаты исследования уровня духовно-нравственного развития школьников показали отсутствие связей большинства экспертных оценок как между собой и с усредненными экспертными оценками, так и с показателями уровня духовно-нравственного развития. Усредненные экспертные оценки часто маскировали и искажали характер и уровень духовно-нравственного развития. В дальнейшем пришлось заключить, что экспертные оценки духовно-нравственных чувств, переживаний или устойчивых духовно-нравственных образований личности, отвечая только одному из компонентов учебной деятельности, сами по себе недостаточны. Адекватность экспертной оценки должна базироваться на положении многокомпонентности духовно-нравственной деятельности, при которой каждый компонент должен соотноситься с любым из других в нее входящих. Без учета взаимосвязи между ними весьма трудно определить по экспертным оценкам уровень духовного развития. Субъективная шкала оценивания каждого из экспертов должна содержать в себе все те духовно-нравственные признаки, которые обуславливают тот или иной уровень их развития.

В этой связи для экспертов, которые неадекватно оценивали уровень духовного развития школьников, было организовано обучение на основе программ, включающих комплекс деятельностных и личностных проявлений духовности, нравственности.

В третьей главе работы “Динамика соотношения духовно-деятельностных и личностных особенностей в условиях традиционного и событийного развития” представлен анализ индивидуальных и среднетрупповых различий деятельностных и личностных духовно-нравственных особенностей испытуемых экспериментальных и контрольных групп. Описывается характер

отношения показателя общего духовно-нравственного развития с личностными и деятельностными особенностями учащихся в различные периоды традиционного и со-бытийно развивающего воспитания. Экспериментально обосновывается роль учебно-со-бытийной деятельности в повышении уровня духовно-нравственного развития и его коррекции.

Исходя из данных сводных протоколов, можно было заключить, что величина показателя общего уровня духовно-нравственного развития школьников значительно варьирует в 1-й и 2-й группах испытуемых во 2, 3 и 4-ом периодах обследования и менее варьирует в 3-ей и 4-ой группах, что свидетельствует о больших индивидуальных различиях по этому показателю в 1-й и 2-й группах и меньших индивидуальных различиях в 3-й и 4-й группах испытуемых.

Наиболее высокие средние экспертные оценки получены в 1-й и 2-й экспериментальных группах детей в 4-ом периоде сбора информации. Величина средней экспертной оценки в этих группах, по сравнению с величиной этой же оценки в контрольных группах, значительно возрастала от периода к периоду.

Установлено, что в процессе духовно-нравственного развития степень однородности в величинах показателей возрастала от этапа к этапу. Об этом свидетельствовал факт прогрессивного уменьшения величин коэффициентов вариации в экспериментальных группах в каждом последующем периоде сбора информации. Это подтверждало наше предположение о различных величинах духовно-нравственных особенностей детей, обучающихся по традиционной и развивающей технологиям.

Анализ результатов статистического сопоставления средних групповых величин деятельностно-нравственных показателей, полученных на первом этапе сбора информации (в 1996-1997 уч. году), показал, что у большинства испытуемых как экспериментальных, так и контрольных групп они находятся на низком уровне. Обнаруживается недостаток духовно-нравственных целеполаганий, этических знаний, недостаточный уровень оценки и контроля своих и чужих нравственных действий и поступков и др.

Статистическая значимость межгрупповых различий по всем нравственно-деятельностным показателям не обнаруживалась.

Следует заметить, что на первом этапе сбора экспериментального материала отображение предметных заданий (условий) происходило в основном на рациональном языке, то есть ребенком осуществлялись в основном рациональные (вещные) способы преобразования учебного материала. Однако, по мере своего развития (от 1-го к 4-му этапу) дети при описании своей деятельности обращались все больше и больше к собственным переживаниям, духовно-нравственным чувствам, эмоциональным восклицаниям, образным и "пристрастным" выражениям, эмоционально-экспрессивным реакциям. Анализ экспериментального материала показал, что именно эмоциональные характеристики представляют собой "центры" обобщенного эмоционального образа — системы, состоящей из множества тождественных (рациональных) признаков, свойств (пространственных, временных, смысловых) учебных ситуаций и, в свою очередь, могут организовывать (регулировать) деятельность, то есть вы-

04-13364

полнять множество регуляторных функций. Это подтвердилось в специально организованных экспериментах, направленных на выявление духовно-пристрастного и рационального содержания музыкальных, литературных и др. образов, их эмоционально-нравственных переживаний. Для этого использовался присм "прямого" извлечения рациональных характеристик условий выполнения учебных (воспитательных) заданий, их образного и эмоционально-нравственного эквивалентов из вербальных отчетов и экспрессивных реакций наших испытуемых.

Общими чертами всех экспериментов оказались, во-первых, представленность духовно-нравственных переживаний в оценочных суждениях, целеполаганиях, контроле действий и поступков, их прогнозировании и коррекции; во-вторых, устойчивость нравственно-эмоциональных признаков в рассматриваемых элементах деятельности.

Таким образом, выяснилось, что в специально организованном развивающем эксперименте учебная со-бытийная деятельность детей — не чисто рациональный процесс. Важнейшая образующая этого процесса — аффективно-смысловая составляющая.

Результаты сопоставления индивидуальных и среднegrupповых значений 2-х классов данных, характеризующих деятельностный и личностный уровни развития испытуемых, показали, что величина большинства из них значительно варьирует в каждой из 4-х групп, что свидетельствует о больших индивидуальных различиях. По коэффициентам вариации оказалась низкая однородность в величинах показателей во всех 4-х группах. В процессе развивающего воспитания однородность величин духовно-нравственных показателей возрастала у учащихся 1-ой и 2-ой экспериментальных групп. Это подтвердило наше предположение об особенностях развивающего духовно-нравственного воспитания школьников и его отличии от условий традиционного воспитания.

Задачами дальнейшего исследования явились, во-первых, выявление динамики деятельностных и личностных показателей духовно-нравственных особенностей учащихся 4-х экспериментальных групп от первого к четвертому этапу сбора информации; во-вторых, определение различий в динамике показателей школьников экспериментальных и контрольных групп в условиях развивающей и традиционной технологии.

Полученные индивидуальные усредненные результаты лонгитюдного исследования по всем параметрам были представлены в сводных таблицах, а также на рисунках (рис. 1).

Выявленный характер динамики деятельностных и личностных показателей духовно-нравственных особенностей детей в условиях разных технологий подтверждают результаты, полученные при анализе индивидуальных данных. Общая динамика такова: относительно одинаковый уровень сформированности и развития деятельностных и личностных духовно-нравственных особенностей в середине 1996-1997 уч. года изменялся в пользу развивающей технологии воспитания к концу 1999-2000 уч. года (4-й этап сбора информации).

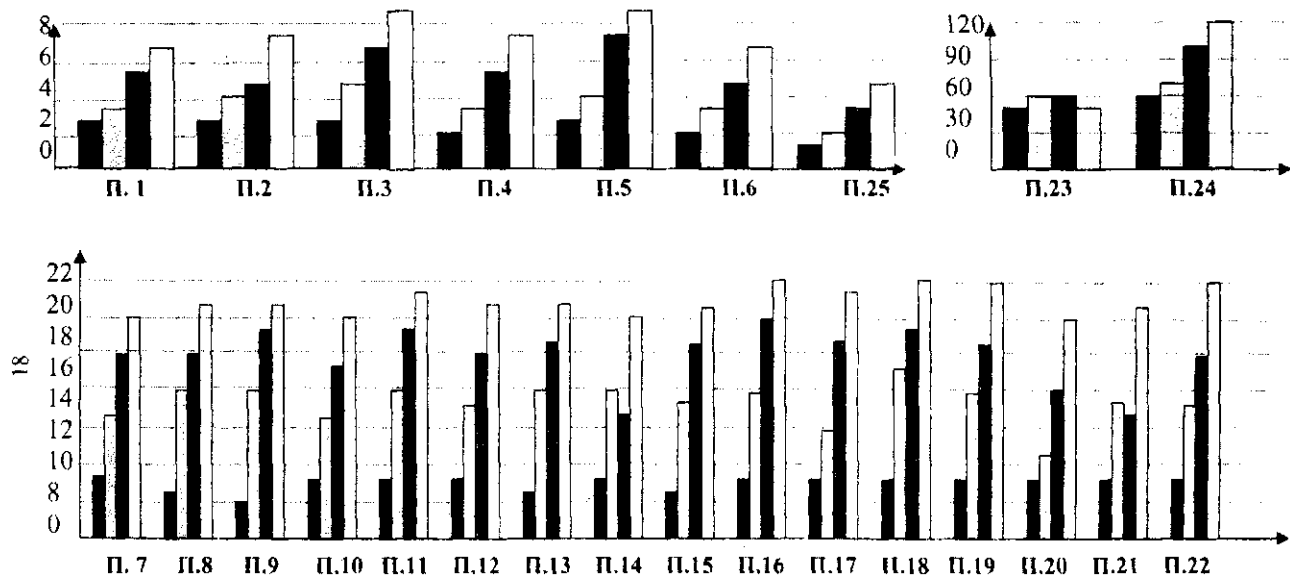


Рисунок 1. Динамика среднегрупповых величин показателей, характеризующих деятельностные и личностные духовно-нравственные особенности экспериментальной группы школьников русской гимназии.

Примечание:  - 1-й этап сбора информации (1996-1997 учебный год)
 - 2-й этап сбора информации (1997-1998 учебный год)
 - 3-й этап сбора информации (1998-1999 учебный год)
 - 4-й этап сбора информации (1999-2000 учебный год)

Анализ корреляций показателя общего уровня духовно-нравственного развития, диагностируемого в нашем исследовании с помощью метода экспертных оценок, с двумя уровнями данных, характеризующих деятельностные и личностные особенности выявил существование тесных связей между ними во всех группах испытуемых. Кроме того, результаты анализа корреляционных отношений свидетельствуют о наличии достаточно тесных связей как деятельностных, так и личностных показателей между собой. Причем сопряженность связей вырастает по мере увеличения времени формирующего эксперимента. Однако, по характеру и количеству этих связей экспериментальные и контрольные группы в различные периоды формирующего эксперимента (периоды сбора информации) отличаются друг от друга. Контрольные группы отличаются от экспериментальных тем, что для первых свойственно иметь наибольшее количество статистически значимых связей показателя низкого или среднего уровня общего духовно-нравственного развития с низкими значениями деятельностных и личностных духовно-нравственных параметров. Эту же группу отличает низкая сопряженность как деятельностных, так и личностных духовно-нравственных особенностей между собой.

Сопоставление корреляционных структур, а также межуровневых связей в экспериментальных и контрольных группах испытуемых показало, что повышение общего уровня духовности-нравственности учащихся в условиях развивающего воспитания сопровождается увеличением числа и сложности положительных корреляционных связей в деятельностно-личностных структурах как в выборке учащихся русской гимназии, так и в выборке учащихся татарской гимназии; незначительное повышение общего уровня духовно-нравственного развития учащихся в условиях традиционного воспитания сопровождается упрощенными, более дифференцированными (менее сопряженными) деятельностными и личностными признаками.

В целом, графоаналитический анализ показал, что, с большим ростом уровня развития духовности — нравственности под влиянием нетрадиционного воспитания, в плеядах меняется не только число, но и характер связей. При этом теряется относительная автономность отдельных деятельностных и личностных признаков (особенностей) и появляется целостная структура, центром которой становится общий уровень духовно-нравственного развития.

Итак, на основании проведенного теоретического и экспериментального исследования и реальной практики по организации учебно-со-бытийной среды школы в целях развития духовно-нравственной личности сделаны следующие **выводы**:

1. Определен категориальный статус и содержание понятий «дух», «духовность», «нравственность», «мораль». В современной психологической, философской и педагогической литературе используются для обозначения большой совокупности процессов, отражающих разные уровни жизнедеятельности человека. Дух — «дух земли», «ноосфера», «семиосфера», «поле предметных значений», «идейное содержание произведения искусства», «всеобщий характер чего-либо», («объективный дух») и т.п. высвечивают оттенки того особого слоя общества, который, непрерывно видоизменяясь, реально существует и является

корнем (основой) духовности индивида, ее источником. Духовность, душа — в отличие от объективного духа — совокупность, тесно связанная с организмом (не анатомическим) психических явлений, в частности, с аффектами, переживаниями (эмоциями), чувствами, страстями. Это родовое определение способа жизни, связанного с открытием самоценного, очевидного и необходимого смысла собственного существования. Это понятие употребляется для обозначения внешнего способа личностного существования и отражает внутренний мир человека. Акцентируя внимание на термине “нравственность” в контексте “духовно-нравственных” качеств человека, следует иметь в виду внешнюю (экспрессивно-поведенческую) форму проявления высших духовных (внутренних форм) качеств личности. Мораль, в отличие от духовности и нравственности, связана с актуальной ограниченностью человека как члена той или иной социальной группы. Мораль есть нравственность, но приспособленная посредством системы норм и правил к сохранению данного социума.

2. Анализ исследований, выполненных в русле культурно-исторической психологии, показал, что идеальная внешняя форма духовно-нравственной культуры («объективный дух») — это не просто пространство, автоматически развивающее личность, и не детерминант духовно-нравственного развития. Прямая интериоризация человеком идеальных форм духовно-нравственной культуры невозможна. Для восхождения к ним необходимы посредники (психологические орудия). В качестве таковых выступают: взрослый в процессе интериндивидуальной деятельности; знак и слово; символ, миф и смысл. Когда человек в ходе развития деятельности овладевает психологическими орудиями, его реальная — натуральная форма поведения становится идеализированной, культурной.

3. Усвоение человеком общественно выработанных духовно-нравственных способностей — это особый род его живой, со-бытийной деятельности, которая направляется соответствующими потребностями, мотивами или аффективно-смысловыми образованиями. Цель такой со-бытийной деятельности — **воспроизведение** в человеке исторически сложившихся духовно-нравственных способностей человеческого рода. От рождения такая по характеру деятельность человеку не присуща. В процессе психического развития у человека возникает прежде всего именно эта деятельность и на ее основе происходит воспроизведение и развитие самих духовно-нравственных способностей. В таком развитии имеет место переход от внешних, развернутых, коллективных форм духовно-нравственного поведения и деятельности к внутренним, свернутым, индивидуальным формам ее выполнения. Этот переход обозначается процессом интериоризации, преобразованием интердуховного в интрадуховное.

4. Экспериментально обосновано положение о том, что, во-первых, в основе духовно-нравственного развития детей младшего и среднего школьного возраста лежит целостная духовно-нравственная со-бытийная деятельность, представляющая собой единство и взаимообусловленность всех ее функциональных звеньев; во-вторых, если низкий уровень духовно-нравственного развития есть дефект целостной духовно-нравственной деятельности, то процесс

развития должен вестись путем влияния не на изолированные элементы деятельности, а в системе и в условиях целостной со-бытийной деятельности. Последняя представляет собой живую общность людей в своем бытийном единстве и различной самобытности каждого, входящего в эту общность.

5. Специально разработанная системная программа целенаправленного развития у школьников способов организации учебно-со-бытийной деятельности, включающая принципы, содержание, средства и методы реализации содержания, создающая условия актуализации не только тождественных (рационально контролируемых), но и нетождественных (пристрастных, аффективно-смысловых) преобразований учебных заданий (материалов), а также систему диагностики духовно-деятельностного и духовно-личностного развития, приводит к более высокой духовности и нравственности. Эффективно организованная учебно-со-бытийная деятельность приводит к развитию устойчивой духовно-нравственной мотивации и рефлексии, способности к духовно-нравственному целеполаганию, к нравственному самоконтролю и самооценке собственной деятельности и поведения других людей. Эти тенденции к повышению показателей духовно-нравственного развития и повышения их сопряженности становятся устойчивыми по мере взросления детей, участвующих в эксперименте, по сравнению с детьми, развивающимися по традиционной системе. Тем самым показано, что хотя духовность, нравственность человека зависят от формальных развивающих условий, значительные резервы в духовно-нравственном развитии лежат в сфере со-бытийно-деятельностного образования. Последнее должно быть организовано так, чтобы процесс развития детей представлял собой непосредственную включенность ребенка в целостную "живую" деятельность, задающую единство рациональной, пристрастной и духовно-нравственной регуляции.

В целом, результаты исследования способствуют конкретной разработке проблемы оптимизации духовно-нравственного поведения человека и позволяют продвинуться в разработке целостного (системного) подхода к изучению проявления и развития духовно-нравственной личности, а также некоторых условий развития внутренних движущих сил духовной сферы школьника как активного субъекта своей пристрастной деятельности.

Основное содержание диссертации изложено в следующих публикациях автора:

1. Духовно-нравственное воспитание в современных условиях// Сборник научных трудов II Региональной научно-практической конференции "Личностно ориентированное профессиональное образование". — Екатеринбург, 2002, Ч. 1.— С. 46-49.

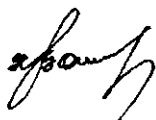
2. Концептуальный подход к духовно-нравственному воспитанию// Сборник научных трудов II Региональной научно-практической конференции "Личностно ориентированное профессиональное образование". — Екатеринбург, 2002, Ч. 1.— С. 7-11 (в соавторстве с Л.М.Аболиным).

3. Культура и искусство в структуре со-бытийной деятельности развития духовно-нравственной личности // Профессиональное образование. – Казань, 2002, № 4 — С.10-18 (в соавторстве с Л.М.Аболиным).

4. Духовно-нравственное развитие личности в со-бытийной деятельности. В соавторстве с Л.М.Аболиным. Монография.—Казань, «Карпол», 2002. (Х.Валиахметов— Гл. 1.С. 12-73, Гл. 2. С. 74-116, Гл. 3. С. 117-157).

5. Формирование компетентного специалиста в условиях научно-образовательного комплекса колледж-ВУЗ-НИИ //Материалы научно-практической конференции. — Казань: ИСПО РАО, 2003 — С. 137-139.

6. Учебно-со-бытийная деятельность в духовно-нравственном развитии личности. – Казань, Татполиграф, 2003 — 112 с.



Подписано в печать 20.03.03 г. Печать ризографическая.
Гарнитура Times. Формат бумаги 60х90/16. Объем 1,3 п.л.
Тираж 100 экз. Заказ № 19

Информационно-технологический центр ИСПО РАО
(лицензия ИД № 04796 от 18.05.2001 г.)
420039, г. Казань, ул. Исаева, 12
тел. 42-45-84

