

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
ОБЩЕСТВО «ЗНАНИЕ» РОССИИ  
ПРИВОЛЖСКИЙ ДОМ ЗНАНИЙ  
ПЕНЗЕНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ  
АКАДЕМИЯ

Михалец Ирина Викторовна

Духовно-нравственные отношения  
студентов

**Монография**

Пенза 2011

**УДК 88.52**

**ББК 159.99**

**М -69**

**Рецензенты:**

Доктор психологических наук, профессор Тамбовского государственного  
университета им. Г. Державина

*Н.А. Коваль;*

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии  
профессионального обучения

Пензенского государственного педагогического университета  
имени В.Г. Белинского

*Л.Д. Гошуляк*

**Михалец И.В.**

**Духовно-нравственные отношения студентов:** монография / И.В.  
Михалец. - Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011. - 96 с.

**ISBN 978-5-8356-1170-6**

В предлагаемой монографии рассматриваются вопросы духовно-нравственных отношений студентов. Изложены теоретико-методологические аспекты развития духовно-нравственных отношений, условия, детерминирующие этот процесс, механизмы развития духовно-нравственных отношений студентов.

Монография представляет интерес для психологов, философов и педагогов, аспирантов и студентов, а также всех интересующихся проблемами духовно-нравственного становления личности студентов.

**ISBN 978-5-8356-1170-6**

**С И.В. Михалец, 2011 г.**

С АННОО «Приволжский Дом знаний»

## ПРЕДИСЛОВИЕ

---

В результате беспрецедентно быстрого в мировой истории, стремительного перехода к новому общественному устройству, начавшемуся в России в начале 1990-х годов, была перечеркнута вся сформировавшаяся в советское время система ценностей, норм, представлений о жизни, да и сам уклад жизни россиян, поэтому современную ситуацию в России можно охарактеризовать как трагическую для большинства людей с точки зрения экономических и социокультурных условий существования. Сегодня мы живем в условиях, которые можно обозначить как "мировоззренческая катастрофа". На наших глазах меняется духовно-психологический климат общества, само содержание внутренней жизни человека [216].

При более пристальном рассмотрении горизонта мировоззренческого кризиса можно прийти к выводу, что глубинный, порождающий его план — это, в первую очередь, сам человек! В самом существе кризисной эпохи ведущей стороной оказывается именно антропологический кризис, кризис модели человека, выработанной в европейской культуре. Сегодня требуется пересмотр философских, психологических, социально-педагогических, политико-экономических основ современных гуманитарных практик с точки зрения их подлинно антропологической модальности.

Сложно не согласиться с В.И Слободчиковым, что «сложность построения практики становления базовых человеческих способностей в том, что весь человек, во всей потенциальной полноте своего бытия, открыт только своему Создателю, которого безрелигиозный гуманизм как раз и выводит за пределы подлинно человеческого в человеке. Но именно здесь, в этой точке, нужен умный, терпеливый и доброжелательный союз научной психологии, педагогики и православного богословия».

У общества нет иного пути для развития, - заключает ученый: либо начало духовно-нравственного возрождения, либо движение к гуманитарной катастрофе, в которой не останется ни социальных лидеров, ни аутсайдеров, ни первых, ни последних. В настоящее время речь должна идти о постановке беспрецедентной задачи для образования: оно действительно должно стать универсальной формой становления и развития "собственно человеческого в человеке", обретения человеком образа человеческого, его родовых способностей, позволяющих ему быть человеком и отстаивать собственную человечность. Быть не только материалом и ресурсом социального производства, не только предметом политических манипуляций, но, прежде всего, быть подлинным субъектом культуры и исторического действия [216].

Но современное состояние образования в России никак не может избавиться от

педагогических стереотипов, существующих в социалистическом режиме функционирования вузов. Традиционная система обучения, отличающаяся устойчивостью и консерватизмом, не способствует динамическому разнообразию учебной деятельности, отрицательно действуя на стратификацию возраста и его последующую привлекательность. Исследователи указывают, что вуз действует как замкнутый распределитель знаний, который обращает норму развития в режим выживания (М.А. Балабан, О.М. Леонтьева). Духовное же развитие студента происходит под внутренним контролем личного спроса, что отсутствует в традиционной системе образования, несмотря на принятие Закона "Об образовании" в 2007 г., в котором указано, что духовно-нравственное воспитание становится важнейшим приоритетом государственной образовательной политики. Таким образом, противоречие между потребностью личности в духовном развитии и состоянием процесса формирования в современном вузе обостряется системным духовным кризисом. В такой ситуации необходимость переакцентирования целей образования на духовность становится очевидной. Ценностным основанием формирования должна стать ориентация на духовность личности студента, овладение конкретным смыслом жизни [98].

Эти перспективные политические идеи были положены в основу Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования третьего поколения. В аспекте воспитания они рассматриваются как важнейший ресурс социокультурной модернизации российского общества, направленный на раскрытие в национальных духовных и культурно-исторических традициях, формирование и развитие у российских школьников общей системы нравственных ценностей [108].

В связи с этим особо актуальной становится проблема выявления эффективных психолого-педагогических условий для духовно-нравственного развития студентов – будущих специалистов. Нами предпринимается попытка изучения духовно-нравственных отношений студентов. По нашему мнению, если студент включен в духовно-нравственные отношения в процессе учебной или другой общественно значимой деятельности, то возможность влияния на развитие личности будущего специалиста сильно возрастает.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

---

## 1.1. Ретроспективный анализ философско-религиозных и педагогических взглядов на духовное и нравственное развитие человека

Проблема духовности и нравственности волновала людей еще за несколько сотен лет до нашей эры. Каждая эпоха внесла свой вклад в развитие этих понятий.

Если понятие «нравственность» в наше время трактуется более или менее однозначно и рассматривается как синоним термина «мораль» (хотя некоторые авторы подчеркивают, что мораль касается объективной, общественной стороны явления, а нравственность – это субъективная сторона того же явления), то понятие «духовность» имеет множество значений [21,37,84].

Духовность — многолика. В сущности, вся история развития человеческой мысли, история культуры, религии и философии — это усиленный, хотя часто безуспешно-ложный, поиск некоего духовного эталона для подражания и сравнения, поиск настоящей жизни и гармонии, поиск духовного опыта, поиск общения с духовно одаренными людьми .

Люди уже несколько тысячелетий назад создавали представление о мире, который их окружал, и о силах, которые правили и миром, и человеком. Ранним примером тому может служить «Эпос о Гильгамеше» – рассказ о судьбе и деятельности урукского царя, правдоподобной исторической фигуры первой половины 3-го тысячелетия до н.э., который искал бессмертия и задавался вопросом о смысле человеческой жизни [92].

Позднее проблема морали и духовности получила свое развитие в рамках Античной философии.

Античная философия рассматривала дух и духовность как условие и результат высших форм деятельности, названных Аристотелем мышлением о мышлении, наслаждением теорией, которые свойственны только людям и Богу. Ученые древности считали основными атрибутами упорядочения общества религию и мораль. О добродетели и справедливости говорится в произведениях Пифагора, Гомера, Демокрита. Античные философы классического периода, такие как Сократ, Платон, Аристотель и др., тоже уделяли большое внимание этим проблемам. Так, Сократ, который рассматривал душу, прежде всего, как источник разума и нравственности, а не активности тела, считал, что истинная нравственность есть знание того, что есть благо и вместе с тем польза для человека [287]. Аристотель, обосновывая моральные принципы, видел гарантию

добродетельной жизни в уклонении от крайностей, а также указывал на то, что недостаточно лишь знаний о добродетели, следует действовать и жить в соответствии с нею [10].

Представитель эллинской философии Эпикур (3-й в. до н.э.) в отличие от философов прежних веков высшим благом признавал блаженство и наслаждение от удовлетворения естественных потребностей и достижения определенного душевного равновесия. Полной противоположностью эпикурейской морали выступила стоическая мораль. Быть добродетельным, по мнению стоиков, означало жить в согласии с разумом, а высшее счастье, по мнению Зенона и его последователей, состоит в том, чтобы не желать никакого счастья [92].

Как мы видим, античная философия отличалась богатством и разнообразием этических направлений, и в ней были представлены различные взгляды на духовность. Но, тем не менее, философы древней Греции и Рима рассматривали дух и духовность чаще всего вне духовной практики, как деятельность, которую, например, Аристотель называл «мышлением о понимании», «наслаждением теорией». Дух понимался им как сверхразумное начало, познаваемое через сложное опосредование действительности, интуитивно. Такая точка зрения была близка религиозной идеологии.

Одну из самых фундаментальных попыток отчетливо поставить и разрешить проблему духа предпринял древнегреческий философ Платон [184]. В его философии идеальное начало оказывается первосущим, а материальный мир – лишь его подобием. В изменчивом и несовершенном мире Платон находит совершенство, постоянство в мире идей, приобретающих у него статус самостоятельного состояния.

Но, как не велика заслуга Платона в глубоком анализе идеального мира, духовные ценности отнюдь не преобладали в сознании людей той эпохи. Лишь в Средневековье «линия Платона» получила продолжение и развитие в христианстве.

Таким образом, ученые античности обратили свой взор на человека, положив начало исследованию тех качественных отличий, которые свойственны только душе человека и которых нет у других живых существ. Возникла идея о том, что психика – носитель не только активности, но и разума, и нравственности, причем отмечалось, что на ее развитие оказывают влияние не только материальные факторы, но и культура [137].

Одной из важнейших характеристик средневековой науки была ее тесная связь с религией христианства.

В эпоху средневековья проявление качеств духовности реального и идеального человека соотносились с Богом. В Боге воплощалось только личное благо, он олицетворял собой единство Истины, Добра, Красоты и являлся источником нравственных

ценностей... Согласно религиозной концепции, человек занимает промежуточное положение между Землей и недостижимым высшим существом, в связи с чем, степень его духовного роста определяется мерой приближения к высшему существу и отрыва от греховного, материального мира, что наиболее ярко представлено в трудах А.Августина [277].

Наиболее полно концепция духовности была обоснована римским ученым, христианином Авгутином в труде «О граде Божьем». Согласно Августину, степень совершенства человека зависит от его воли направить свои усилия на достижение добра или зла. Однако свобода воли индивида зависит и от высшей силы, и чтобы не предпринимал человек, сколько бы он не совершенствовался в нравственности, он не может повлиять на предначертанную ему Богом судьбу [134]. Анализируя труды Августина, Г. Г. Майоров отмечал, что высшей ценностью человеческого существования средневековый ученый все же считал почитание Бога, составляющее сущность жизни духовного человека.

Основы нравственности и духовности христиан заложены в Евангелии, которое для верующих является Божественным откровением. «Высший нравственный идеал Евангелие полагает в любви к человеку... Вместе с тем Евангелие есть призыв к активному отношению к жизни... Наивысшим проявлением нравственности, согласно учению Христа, является готовность спасти человека», – пишет Св. Лука [205, с. 77].

На смену античному рационализму, идеалу соревнования и самоутверждения индивида христианство противопоставило идеал самоограничения, смирения, святость религиозного чувства. Известные десять заповедей Моисея заложили основу общественной морали как таковой, определив собой норму морального уровня массового сознания, сохранившуюся до сих пор. Трудно не согласиться с И. А. Бирич [24], утверждающей, что хотя сегодня на охране общественной морали уже стоит не только церковь, но и правовые институты каждого из развитых государств, отрицать религиозные корни морали абсурдно, так как ей нет альтернативы в развитии человеческой цивилизации.

Христианская онтология провозгласила, что созданный Богом мир делится на «мир существ духовных и существа мира вещественного». Человек занимает промежуточное место между этими мирами и состоит из тела, души и духа. Жизненной силой человека является душа. Уже после создания человеческого тела Бог «вдунул в лицо его дыхание жизни, и стал человек душою живою» (Быт. 2;7). Это «дыхание жизни» и есть начало в человеке, т.е. его дух [159].

Подчиняя телесное духовному, ведя духовный образ жизни, - исходя из

христианского учения, - человек качественно преобразуется, становится все более способным к восприятию божественных, духовных воздействий, причастным благодати [177].

По учению апостола Павла [144], духовным является тот человек, который имеет в себе действие Святого Духа, что подтверждается его непрестанным памятованием о Боге. Приобщение к Всесвятому Духу преобразует человека из плотского в духовного и поэтому, согласно христианским богословам, духовный человек есть преимущественно святой.

Подводя итоги вышеизложенного, можно сказать, что средневековая религиозная философия принимала божественную суть духа как данность. Рационального обоснования веры христианство не отрицало, но оно также утверждало возможность внутреннего развития человека, достижения духовных вершин благодаря стремлению к идеальному образу - личности Иисуса Христа.

Эпоха Возрождения породила новое мировоззрение, новый взгляд на духовность, в котором, по оценке А. Ф. Лосева, «прославляется человеческая личность, и она рассматривается как средоточие космической красоты, идеальный образец гармонии всего мира» [133]. Но вместе с тем, по мнению А. К. Геворокян [56], эпоха Возрождения создала новую, антропоцентрическую концепцию о человеке и его внутреннем мире, которая в корне отличалась от концепции средневековья... Вера в безграничные возможности человека, волю, разум, творчество сделала акцент на возможность индивидуального опыта, интеллектуализм, освобождение человека из подчинения церкви. Произошло смещение интереса от собственной души – к изучению и покорению природы. Появился скептицизм, и, как следствие, распад христианских догм – идеи бессмертия и спасения. Удаление от веры в бессмертие явилось одновременным удалением от собственной души. Основные жизненные вопросы (смысл жизни, ценности, мораль, любовь) оказались под клеймом презираемого «ненаучного» мышления. Образовался конфликт между верой и знанием: с одной стороны, появилась возможность иного, альтернативного теологическому, видения проблемы духовности, с другой – на смену христианским догмам не были продекларированы по-настоящему научные взгляды.

В эпоху Возрождения в меньшей степени изучались проблемы психики, так как вопросы духовной жизни во многом оставались вне круга научного изучения.

Переход философии Нового времени от «абсолютной подвижности ренессансного мышления к идеям рациональной очевидности» и устойчивым, разработанным системам, каковыми являются новаторские философские концепции Р. Декарта, Т. Гоббса, Д. Локка, Ф. Бэкона, Б. Спинозы, Б. Паскаля, Г. В. Лейбница, породил смену понятийного аппарата



науки – философы предпочитали говорить не о духе, а о «сознании» или «мышлении», понимали дух как комбинацию ощущений или общее чувство в целом – как разновидность чувственного познания [137]. Так, Бэкон задачи науки видел в покорении природы и усовершенствовании человека. Для достижения этого Бэкон разработал программу перестройки всей системы научного познания, основной целью которой была борьба с сакральностью, догматизмом. Он исходил из положения о том, что религия и наука образуют самостоятельные области... Как приверженец теории «двойственности истины», он признавал две истины – божественную и научную.

Декарт отождествил душу с сознанием, переработал идею Августина о «внутреннем опыте», рефлексии и освободил ее от религиозно-мистического содержания, сделав светской. По нашему мнению, это привело к тому, что этические воззрения Декарта тесно переплелись с его теорией познания. Центральная идея этики ученого – господство над человеческими страстями – во многом перекликалась с нравственным учением стоиков. Важным различием в их позициях было то, что само познание у Декарта становилось нравственной деятельностью, а истина и добро отождествлялись [137].

Наиболее актуальной проблема взаимосвязи духовного развития, культурного уровня человека и социальной системы становится в эпоху Просвещения. Идея всеобщего образования, в котором заинтересованы и государство, и индивид (К.А. Гельвеций, Д. Дидро, Ш. Монтескье, Ж.Ж. Руссо), связана с необходимостью улучшения «дел человеческих» и совершенствованием личности (И.Ф. Гербард, А.Я. Коменский, И.Г. Песталоцци и др.) [277].

В эпоху Просвещения внимание мыслителей привлечен процесс духовного развития социума. Эта тенденция соответствовала гуманистическим устремлениям просветителей, стремящихся к социальной гармонии на основе достижения равенства, свободы, всеобщего просвещения. Так, в своем «Трактате о душе» Ж. Ламетри представил духовное как свойство материи, а в другой своей работе «Человек – машина» он уже называет духовное выдумкой теологов и трактует образ человека с механистических позиций.

Лишь в трудах Э. Кондильяка мы впервые сталкиваемся практически с психологическим осмыслением проблем духовности и нравственности. Он считал, что все духовное берет свое начало в ощущениях, но при своем развитии у человека ощущения освобождаются при помощи речи от чувственного опыта, обобщаются посредством мышления и становятся общими понятиями, моралью, основой духовного совершенства и сознания себя [286].

Для эпохи Просвещения, оказавшей, по нашему мнению, влияние, в том числе на русскую философию и богословие, было характерно морализаторство. Идеи этого движения, которое ставило целью преодоление невежества, быстро распространились в интеллектуальных слоях Европы. Сторонники движения Просвещения возвышали роль разума по отношению к вере, выступали за свободу научного и философского мышления, отделяя мораль от религии. В сознание интеллигенции и студенчества стала внедряться материалистическая картина мира в форме механистического материализма, что прямо противоположно религиозному мышлению, где мысль начинается с Бога, с центра бытия, с понимания цели жизни и мира. Человек в это время стал центром существующего.

Особую роль в осмыслении понятий духовности и нравственности сыграли немецкие ученые конца XVIII – начала XIX вв.

Немецкие философы-классики Г. Гегель, И. Кант, Г. Фихте рассматривали индивида как самостоятельного, активно действующего субъекта, способного локализовать возможности, заложенные в нем природой, относилось это и к духовности, которая не разворачивается по мере взросления человека, а приобретает посредством воспитания, позволяющего ему выйти из первобытно-животного состояния и стать разумным существом [277].

Анализируя взгляды И. Канта на духовные качества личности, отметим, что он не ограничивал духовность только познающим сознанием, называя дух «оживляющим принципом в человеке». В сложном представлении о внутреннем мире человека, развернутом в «Критике чистого разума», развивая тезис о субстанциональности души, он писал: «Как предмет одного лишь внутреннего чувства эта субстанция дает понятие нематериальности; как простая субстанция – понятие неразрушимости; тождество ее как интеллектуальной субстанции даёт [понятие] личности; все они вместе дают (понятие) духовности» [97, с. 371]. И. Кант относил духовные и душевные силы, наряду с телесными, к разряду природных естественных сил человека. Определяя духовность как специфическое свойство человеческой природы, ученый, тем не менее, подчеркивал, что природа человека есть только возможность духовного развития, она не содержит в себе духовности в качестве имманентного свойства, которое просто разворачивается по мере взросления человека [92].

В учении Г. Гегеля [57] различается Дух как Дух Божий - синоним Божества и «дух человека», то есть его душа. Разделяя христианское учение о трехсоставности человека, Гегель считал, что дух не есть нечто абсолютно оторванное от его существования, он включает в себя те душевные состояния, которые связаны с благородными силами, обращенными на общение с божеством, на познание высших и безусловных истин. Дух,

по мнению немецкого философа, - это то, что объективно значительно в душе, которая есть некая середина между телесной и духовной ипостасями человека. По мнению Гегеля, через тело душа связана с природой, и благодаря соприкосновению души с духом человек становится свободен, поднимается к знанию о самом себе, к постижению своего **Я**. Духовный потенциал человека реализует себя в нравственности, государственности и человеческой истории в целом.

В «Философии духа» духовное выступает как результат превращения внешнего в цель, в осмысленное целеполагание, при этом духовное развитие трактуется как подъем «от единичности ощущения к всеобщности мысли, к знанию о самом себе, к постижению своей субъективности, своего **Я**, – одним словом, только человек есть мыслящий дух – и притом единственно мыслящий дух, и этим – и притом единственно только этим – существенно отличается от природы [57]. Таким образом, духовность понималась Гегелем как результат особого, углубленного самосознания и познания общих принципов, которым подчинено все существующее. В Гегелевской философии понятия морали и нравственности разделены. Своеобразие этики Гегеля состоит в том, что он, оставив спор об отвлеченных моральных принципах, сосредоточил внимание на тех социальных формах, в которых протекает нравственная деятельность человека.

Анализ философских этических взглядов на вопросы нравственности и духовности показал их динамику от идеалистической до морализаторской, затем нравоучительной. В Европе все более и более наблюдается разрыв между научным и религиозным подходом. В XIX в. Декарт, Лейбниц, Спиноза предпочитали говорить не о «духе», а о «сознании» или мышлении. И только в России во 2-й четверти XIX в. в богословии возникла сильная ответная реакция на просвещенческую секуляризацию сознания, поэтому главными стали не вопросы познания как в европейской науке, а вопросы нравственного, духовного развития человека, его ментальности [137].

Психология в России в конце XIX в. изменила ориентацию на идеалистическую, связанную преимущественно с религиозной философией. Особый вклад в осмысление духовности как ориентации на высшие ценности принадлежит Н. А. Бердяеву, С. Н. Булгакову, Л. М. Лопатину, А. Ф. Лосеву, В. В. Розанову, В. С. Соловьеву, Е. Н. Трубецкому, Л. И. Шестову, А. С. Хомякову, Б.Н. Чичерину, П. А. Флоренскому, С. Л. Франку и др., рассматривающим ее как специфический способ личного бытия, отличительную черту человека как родового существа. Исчезновение духовности, считали они, приводит к разрушению личности человека, целых государств и народов.

В. С. Соловьев [224] считал, что, имея высшую цель, человек стремится к совершенству, которое он видит в восстановлении и воссоединении Добра, Истины и

Красоты. Он писал, что мертвая материя, пройдя через человеческую среду, одухотворяется, становится живой. При этом процесс развития человеческого духа совершается главным образом по одному пути – по пути личного нравственного совершенствования, ради которого свободная воля должна делать постоянные усилия. Хотя стремление к идеальному всеединству заложено, с точки зрения Соловьева, в духовной сущности человека, отдельный человек всегда несовершенен, а потому истинный смысл своего бытия он познает, только познавая законы всемирного процесса развития. Он выступал за уважение нравственного достоинства личности, за неотъемлемое право каждого человека на развитие «своих положительных сил» и вслед за Кантом утверждал, что никакой человек ни при каких условиях не может рассматриваться как средство для каких бы то ни было посторонних целей. И все же, несмотря на высокую оценку человеческого духа, как акта свободно воли, источником абсолютного добра на земле является Бог. Человек же выступает носителем нравственности, и только в том случае, если он свободно подчиняет свою волю Богу, стремится к «абсолютному добру» и устроению богочеловеческого разума на земле.

Этическая теория Н. А. Бердяева по своему содержанию – религиозно-идеалистическая. Он считал, что моральный закон предназначен для земных людей, но сотворен он Богом: «завоевание духовности есть главная задача человеческой жизни, ибо духовность – это богочеловеческое состояние, достижение которого служит освобождению от власти мировой и социальной среды». Эта мысль проходит красной нитью через многочисленные монографии, посвященные исследованию духовных процессов [21-24]. Бердяев писал, что глубинное «я» человека связано с духовностью. Дух есть начало синтезирующее, поддерживающее единство личности и творящее ее. Философ считал, что дух есть не только составная часть человеческой природы, а ее высшая качественная ценность. Духовная качественность и духовная ценность человека определяются не какой-либо природой, а сочетанием свободы и благодати [24].

Представителем «русского духовного Ренессанса» С. Л. Франком [260, 230] ставилась и решалась задача интуитивного проникновения в сущность бытия через постижение онтологического значения категорий человеческой духовной жизни. Духовность им понималась как внутренняя целостность человека, его направленность на сверхмировые идеалы и ценности, обладающие сверхчеловеческим и универсально-космическим значением, на автономную нравственно-творческую деятельность. Духовную жизнь личности ученый отождествлял с религиозной жизнью, считая, что в основании духовной жизни лежит тяга к абсолютному, слияние с абсолютным всеединством, переживание и осознание этой слитности.

Самобытная, ориентированная на православные традиции, русская философия и этика конца XIX – начала XX вв. внесла значительный вклад в развитие проблемы духовности, но в силу исторических революционных перемен в российском обществе в начале XX в. происходит смена научной парадигмы. Так, И. В. Силуянова пишет, что, начиная с 30-х гг. XX в., в российской науке происходило тотальное вытеснение проблематики духовности человека, поскольку основной задачей государственной идеологии становится максимальное подчинение человека интересам коллектива. Исследователи, имеющие то или иное отношение к тематике духовного, рассматривали последнюю исключительно под углом зрения общего состояния «духовной культуры общества», его «духовного мира», «духовного производства» и т.д. [210, 211].

В философском словаре под редакцией И. Т. Фролова отмечается, что диалектический материализм связывает духовное с процессом и результатом человеческой деятельности, с духовным производством. Он пишет: «Духовное есть особый, высший результат материальной, общественно-исторической практики людей» [252, с.131].

М. С. Каган, исследуя понятие «дух», «духовность», отмечал, что категориальный статус этих понятий не был признан в отечественной философии советского периода и понятие «дух» заменялось понятием «сознание». Духовность, по мнению ученого, «есть атрибут человека как субъекта, а бездуховность - признак ее субъективных качеств» [94, с.95].

В последние годы в отечественной литературе появилось значительное количество работ, авторы которых исследуют те или иные аспекты духовности, рассматривают ее под разными углами зрения. Среди них работы, посвященные изучению сущности духовного и различных сторон его проявления и функционирования в жизнедеятельности личности и общества, а также условий и факторов формирования и развития духовного мира человека.

Вторая группа авторов исследует духовное производство и воспроизводство в противоречивой динамике и статике общественной жизни, сущность и особенности функционирования духовной жизни общества и его культуру. Сакральные основы духовности, философско-теологический уровень рассмотрены в работах Е.Г. Балатушкина, Т.Ю. Бородай, Л.П. Буевой, В.И. Гараджи, Л.И. Григорьевой, П.С. Гуревича, А.Б. Зубова, И.Я. Кантерова.

Большинство авторов единодушны в том, что обобщенная философская теория духовной жизни и деятельности в новых исторических условиях разработана недостаточно. Это объясняется, прежде всего, тем, что слабо изучены общественные массовые духовные процессы. В результате возник определенный дефицит философских

идей, который резко диссонирует с возросшим значением субъективного духовного фактора. Речь идет об одном из приоритетных направлений реформирования нашего общества, суть которого состоит в постоянной заботе о духовном богатстве, культуре каждого человека и общества в целом.

Третья группа ученых вносит значительный вклад в исследование духовности при рассмотрении духовных ценностей, вопросов их реализации в обучении и воспитании личности, в процессе тех или иных видов профессиональной деятельности, в формировании социальных ориентаций и смысла жизни. Особенно важными представляются методологические положения, высказанные рядом авторов при изучении духовных ценностей и их переоценки в новых социально-экономических и политических условиях, системы ценностных ориентаций личности. Отдельными учеными предпринимаются попытки выявить связь переоценок духовных ценностей с крутыми поворотами в исторической жизни, объяснить способ переоценок ценностей как переходных состояний общественного сознания.

Это способствует расширению представлений о духовном, углублению понимания особенностей духовного мира россиян [268].

### **Духовность как категория христианской антропологии**

В христианстве придается большое значение устроению духовной жизни. Протоирей А. И. Осипов пишет: «... проблема духовной жизни – это самая основная проблема, стоящая перед нами, и она определяет на самом деле весь характер, весь строй не только нашей жизни, но и всего нашего творчества, всей нашей деятельности» [169, с.145].

В Священном Предании можно найти две точки зрения на структуру человека. Это обусловлено существованием двух взглядов на тождественность или нетождественность души и духа.

Дихотомия представляет человеческое существование как противоположность внешнего и внутреннего человека, где внешний человек представлен телом, а внутренний – душой и духом.

Согласно дихотомической точки зрения, душа по своему происхождению представляет собой особое, высшее в мире существо, не земное, а премирное, небесное, совершенно отличное от тела. Дух считали высшей частью души.

Трихотомия представляет человека как триединство тела, души и духа. При таком взгляде на человека описываются различия между душой и телом.

Наиболее распространенной является точка зрения о некоторой частичной тождественности души и духа [279, С .33 -34].

В.П. Доросельский анализируя сятоотеческую литературу, указывает: «Основные способности души – сердце (способность чувствовать), ум (способность мыслить), воля (способность исполнять принятые решения) и соответствующие им понятия – чувства, мысли и волевые акты характеризуются, с одной стороны, величиной (значением, развитостью), а с другой – духовной направленностью...»

Человек есть образ и подобие Божие. Образ человеку дан при рождении. Душа человека является носителем образа Бога. Образ Божий заключается в способности души мыслить, чувствовать, исполнять принятые решения, а также в ее бессмертии (как невозможности разрушения или уничтожения). Подобие Божие (задано в свободе человека и составляет его жизненную задачу) представляет собой праведность (святость) человека, обусловленную его лучшими чертами: стремлением к Богу, чистой совестью, добродетелью, бескорыстной любовью. Но дается оно человеку только в потенции (как возможность). Достижение богоподобия – цель жизни христианина. В духовной жизни, по мнению Феофана Затворника важны не добрые или злые дела, а внутренне содержание души, порождающее или добрые дела или злые: общее стремление к святости, к чистоте, к богоуподоблению, к спасению, то есть к Обожению» [63]. В этом суть, смысл, ценность и назначение человека.

Христианская духовность — это не уход «в пустыню», это не самоцельное уничтожение тела и души, а подчинение тела, воли, разума и эмоций — высшей инстанции конституции человека — духу, подчиненному, в свою очередь, Святому Духу. Духовность — это гармоничное и сбалансированное развитие человека, когда *«дух и душа и тело во всей целостности»* (1 Фее. 5.23) сохраняются без пятна и порока в пришествие Господа нашего Иисуса Христа. Поэтому успешно повышать свой духовный уровень возможно только «по Писанию», через повиновение Богу и личное общение с Ним в процессе освящения, через духовный подвиг, в результате благочестивого труда во Имя Господа и страданий для Его славы в составе Тела Христова — Церкви [130].

Поскольку человек трехсоставен, то вся жизнь его располагается по трем направлениям: духовному, душевному и плотскому.

По мнению христианских антропологов, плотскими и душевными называют обычно людей, которые живут по влечениям тела, но не знают ничего о Боге, хотя имеют, может быть, весьма большой объем знаний и в искусстве, и в науке. Духовный же человек тот, кто имеет Духа Божия, и душу и тело сохраняет непорочными [143, 169, 186].

«Подчиняя телесное духовному, ведя духовный образ жизни, человек качественнее преобразуется, становясь все более способным к восприятию божественных воздействий, причастным божественной благодати», — отмечает православный психотерапевт В.

Невярович, – «...по мере духовного роста происходит процесс создания нового «внутреннего человека» и совлечение старого, ветхого» [159, с.131].

Процесс религиозно-нравственного совершенствования христианина выражается, прежде всего, в избавлении от страстей и приобретении добродетелей.

### **Проблема духовности в педагогике**

Проблема развития духовной сущности человека, воспитания его души, как некогда отмечал К. Д. Ушинский, требует взаимосвязи светской и православной педагогической культуры. Представленная им позиция необходимости изучения личности во всей ее целостности, как и подход к проблеме воспитания духа, души и национального самосознания, были продекларированы им как основополагающие задачи государственной важности [243].

Вслед за К. Д. Ушинским и Н. И. Пироговым В. В. Зеньковский считал духовное «устройство» человека одной из важнейших задач воспитания. В трудах В. В. Зеньковского представлена динамика духовного и психофизического развития ребенка, его душевной жизни и духовного созревания [77-79]. Актуальность рассматриваемой проблемы не утрачена и поныне.

Ф. Н. Козырев считает, что «составляющее сущность педагогического процесса представляет собой не что иное, как развитие духовного начала, одуховление человека. Сопряжение понятий духовности и нравственности подчеркивает этическую сверхзадачу, подчиняющую себе остальные задачи образования: становления ребенка как самостоятельного нравственного существа, субъекта нравственности, обладателя осмысленного и ответственного отношения к жизни. Такое понимание педагогического процесса тоже отражено в традиции российской школы».

Сегодня современная школа начинает уделять особое внимание проблеме духовно-нравственного воспитания учащихся. На страницах педагогических журналов идет обсуждение проблемы духовного воспитания [74,131,161,277 и др.]. Авторы статей (А. С. Запесоцкий, В. Н. Максимова, А. Е. Лихачев, И. Д. Никануров), отмечая, что в последние годы в отечественном образовании преобладают тенденции, которые разрушают традиционную школу, вместе с тем надеются, что с принятием новой концепции образования, и других мер в школе и вузах начнется процесс возвращения к духовным ценностям и традициям российской культуры.

В. И. Андреев, освещая проблему духовности, отмечает, что духовность включает в себя все лучшее, что интегрирует духовно-нравственная деятельность и духовно-нравственная личность. Духовно-нравственную личность как объект воспитания он



охарактеризует как совестливую, честную, правдивую, ответственную, милосердную, отзывчивую, добропорядочную, сострадающую, сочувствующую личность. Поэтому воспитание духовно здоровой личности должно начинаться с формирования у растущего человека нравственных ценностей, связанных и раскрывающихся через такие понятия, как совесть, доброжелательность, терпимость к инакомыслию [6].

В. А. Беляева, определяя сущность понятия духовности, выделяет общее в светских науках и православном учении: «обращение человека к высшим ценностям как основополагающим ориентирам его духовного бытия, признания наличия смысла жизни как нормального (здорового) духовного состояния, выделение категории совести как показателя проявления духовной жизни, признания необходимости переживания человеком высоких нравственных чувств – побудителей собственного духовного становления и саморазвития» [19, с.15].

Обращение человека к высшим ценностям невозможно вне специально организованного процесса психолого-педагогического, воспитательного воздействия.

Воспитание духовности связано и с необходимостью бережного отношения учителя к индивидуальным «духовным святыням» каждого ученика. Для современного учителя важно понять духовный мир ученика и создать реальные условия для его духовно-нравственного саморазвития.

## **1.2. Психологическая сущность духовности и нравственности**

Проблема духовности в психологии была поставлена впервые в описательной или "понимающей" психологии конца XIX — начала XX в. (В. Дильтей, Э. Шпрангер). В послевоенной психологии проблема духовности рассматривалась в ряде подходов гуманистической психологии, преимущественно ее трансперсональной и экзистенциальной ветвей [168].

В целом, духовность сегодня неоднозначно трактуется в психологии, в связи с чем существует множество ее определений.

Так в Большом психологическом словаре под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова читаем: «Духовностью называют поиск, практическую деятельность, опыт, посредством которых субъект осуществляет в самом себе преобразования, необходимые для достижения истины, для самоопределения. Точнее, духовная — духовно-практическая (не утилитарная) деятельность по самосозиданию, самоопределению, духовному росту человека. Без нее невозможны ни самостоянье человека, ни величие его. Духовность есть условие движения к вершинной психологии, которая, согласно Л. С. Выготскому, определяет не глубины, а вершины личности. Движение к ним «снизу», лишь со стороны предметной деятельности или со стороны фрейдовского Оно, как бы ни была важна их

роль в развитии человека, не только бесплодно, но и опасно. Такое движение неотвратимо приводит к человеку-машине, к искусственному интеллекту, к искусственной интеллигенции. Движение снизу обязательно должно быть дополнено движением «сверху», со стороны Духа» [34].

Согласно Д.А. Леонтьеву и А.В. Петровскому духовность —

1) высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности. Духовность является способом существования человека, достигшего личностной зрелости. На уровне духовности на смену иерархии узколичных потребностей, жизненных отношений и личностных ценностей, определяющих жизнь большинства людей, приходит ориентация на широкий спектр общечеловеческих и трансцендентных духовных ценностей. Человек перестает быть изолированным индивидом, решающим эгоцентрические задачи эффективной адаптации к среде, и подключается к созидательной энергии надындивидуальных общностей или высших сил, выходя за свои собственные пределы и открываясь взаимодействию с миром на новом уровне. Таким образом, духовность выступает предпосылкой личностной свободы и автономии.

2) вне теологической трактовки духовность в обыденном сознании понимается как высокоразвитая форма психического, как высоконравственное начало в психической жизни, как стремление к идеалу, способность к самоанализу поступков и переживаний и т.п. В этом случае обычно противопоставляют духовность (высокую культуру чувств, мыслей и поступков) и бездуховность (их низкую культуру, приземленность, корыстную направленность и т.п.) [168].

С точки зрения П. В. Симонова, П. М. Ершова, Ю. П. Вяземского [213], в категории духовности господствует бескорыстие, потребность познания – мира, себя, смысла и назначения своей жизни.

По мнению В.Д. Шадрикова «Духовность всегда отражает отношения людей друг с другом, затрагивает проблемы добра и зла, определяет поведение человека в отношении добра и зла» [274, С. 34].

И. М. Ильичева [90] считает, что духовность в психологии – это признание человеком своих возможностей и стремление к их реализации на благо общества.

Несмотря на многообразие подходов, в отечественной психологии утвердились два понимания *духовности*. В узком смысле духовность определяется как категория религиозного сознания, а в широком – как имеющая отношение к умственной деятельности, области духа. Но в последнее время даже светские психологи не

соглашаются с такой постановкой вопроса. Так, В. В. Знаков считает, что духовную сферу личности нельзя рассматривать только через призму интеллектуальной деятельности. С его точки зрения, духовность субъекта можно понять только в контексте культуры и мироздания, поскольку духовная сфера жизни человека включает в себя как бесконечное разнообразие его связей и отношений с другими людьми, так и попытки осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами [79]. В связи с этим «чрезвычайно актуальным является вопрос о выявлении психологической сущности духовного Я понимающего мир субъекта...» [84].

Вместе с тем, в многообразии подходов В. В. Знаков выделяет, по меньшей мере, четыре основных направления поиска психологической природы духовности:

1. Поиск корней духовности не только в самом человеке, особенностях его личности и склонностях к рефлексии, сколько в продуктах жизнедеятельности: объективации высших проявлений человеческого духа. В этом случае активность субъекта направлена на опредмечивание идей, формирование значений, определяющих семантическое поле культуры, духовный опыт человека.

2. Изучение ситуативных и личностных факторов, способствующих возникновению у человека духовных состояний, которые возникают при особых условиях профессиональной деятельности, связанной с угрозой жизни для людей.

3. Рассмотрение духовности как принципа саморазвития и самореализации, обращения к высшим ценностным инстанциям конструирования личности.

4. Религиозное направление, где духовник выступает только как божественное откровение, а жизнь духовная - это жизнь с Богом и в Боге.

Четыре направления в понимании духовности выделяет А. И. Зеличенко: 1) жизнь с Богом, 2) любовь, 3) творчество, 4) развитие (поиск). С точки зрения ученого, при более глубоком понимании всех четырех форм проявления духовности они оказываются одной: любая из них равносильна любой другой. Так, поиск может быть и поиском Бога, и поиском любви. В совокупности четырех форм реализуются шесть стремлений индивидуального духа, которые можно интерпретировать также как законы управления его жизнью: стремление к гармонии, рефлексии (знанию, пониманию), к духовному, к распространению (изменению) себя на мир, к слиянию с миром [84, 85].

Рассматривая духовность как одно из основных свойств индивидуальности, В. Н. Колесников [104] выделяет в качестве ее содержательных компонентов семь высших духовных ценностей: Веру, Честь, Пользу, Любовь, Красоту, Истину, Справедливость, считая, что их подавление повлечет за собой ригидность (по Роджерсу), а подавление самой Духовности влечет за собой ноогенный невроз (по Франклу).

Соотнося теологическую и гуманистическую парадигмы оказания помощи росту личности, Ю. А. Миславский выделяет два возможных пути восхождения к **Я**:

1) путь божественного спасения - путь покаяния и подавления страстей, освобождения – путь церковной жизни;

2) путь оптимистического взгляда на человека - путь узрения и поддержки лучшего в человеке.

И если для человека верующего, по мнению ученого, естественным было бы предпочесть путь церковный, имеющий многовековую историю и огромный духовный опыт, то для человека мирского этот путь может оказаться чуждым [143].

Для человека светского духовные творения выступают вершиной деятельности, высшим проявлением человечности [273]. В них индивид пытается осмыслить роль и назначение человека, его отношения с другими людьми, позиции добра и зла. Человечность здесь выступает как преобразование внутреннего мира.

Проводя исследования проблемы духовности, Н. А. Коваль отмечает, что как понятие она предстает в виде возвышения личности, как явление она представляет собой приобщение к общечеловеческим ценностям и духовной культуре, как личностное образование она выступает в виде духовного стержня личности [100].

К. А. Абульханова пишет, что становление зрелой личности в России возможно двумя путями. Один из них – душевный, другой – духовный. Путь душевный – это актуализация личностью сил бессознательного, благодаря способности к переживанию и великой самоценности такого переживания... Переживание как работа души и бесцельная самоцель на самом деле экзистенционально поддерживает силы личности, ее ускоренность. «И пока Личность способна на такие переживания, они дают ей силы, очищают ее, соединяют со всем тем, что есть во всех нас истинно русского», - заключает К. А. Абульханова [1, с. 13]. В отличие от пути душевного, путь духовный открыт не для всех. Он требует колоссальной работы самой личности по пути расширения личностного пространства, следования традициям русской культуры, создавшей шедевры культуры мировой. Это путь достижения совершенно иного способа личностной психической организации, отвечающий принципам человечности, возвышенности, гармонии, когда происходит освобождение от оболочки своего **Я**, обретение состояния всеобщности, надличности, вневременности.

Дифференцируя понятия душевности и духовности, В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев наделяют их иным содержанием. Если под душевностью К. А. Абульханова подразумевает возможность русской души переживать и благодаря этому очищаться, то вышеуказанные ученые-психологи понимают под душевностью открытость, сердечность, способность

сопереживать и понимать другого. Говоря о духовности, они имеют в виду нравственный строй, способность руководствоваться в своем поведении высшими ценностями социальной жизни, следовать идеалам истины, добра и красоты [214]. Духовность человека проявляется в его потребности и способности познавать мир, самих себя и свое место в мире. Она определяет смысл жизни отдельного человека, в ней он ищет и находит ответы на вопросы: зачем он живет, каково его назначение в жизни и т. д.

По мнению В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, «духовное бытие» существует там, где начинается освобождение человека от чуждой и, главное, своей собственной самости. Дух есть любовь к качеству и воля к совершенству во всех областях жизни. И поэтому само духовное бытие, заключают ученые, определимо и описываемо лишь в его значении для нас и в его действии на нас. Указывая на высокую роль духовности в жизни человека, психологи отмечают, что только она есть подлинно главное и ценнейшее в жизни личности, может дать ей нечто такое, чем стоит жить, за что стоит нести жертвы. Именно поэтому духовность человека обнаруживает себя в наивысшей степени и становится способом его жизни, когда для человека открываются его личные отношения с Богом – поистине высшей Основой бытия всего сущего.

Религиозная точка зрения – это ценностный взгляд на человека во всей его тотальности, заявляет В. И. Слободчиков, аргументированно доказывая, что помимо западнической ориентации в психологии России с конца XX в. стало оформляться движение по построению христианской психологии, ставящее задачу введения психологии в контекст православной христианской культуры, соотнося цели исследования с воспитанием личности на основании христианских ценностей. В рамках христианской психологии работают как светские ученые (Б. С. Братусь, В. И. Слободчиков, Ф. Е. Василюк, Е. И. Исаев, Ю. П. Михайлов, Т. А. Флоренская и др.), так и священнослужители, получившие педагогическое и психологическое образование (проториерей Анатолий (Гармаев), протоиерей Борис (Ничипоров), протоиерей Михаил (Дронов), А.И. Осипов и др.). Этими учеными предпринимается попытка заложить основы духовной психологии как особой формы рационального знания о становлении субъективного духа человека в пределах его индивидуальной жизни.

Данные авторы рассматривают личность в единстве духовных, душевных и телесных проявлений, отдавая приоритет сфере духа как системообразующему началу триединства.

С нашей точки зрения, особый интерес представляет позиция Б. С. Братуся, который рассматривает духовное исходя из доминирующего способа отношения к себе и другому. На этом основании выделяются четыре уровня в структуре личности.

Первый уровень – *эгоцентрический*. Он определяется преимущественным стремлением к собственному удобству, выгоде, престижу. Эгоцентрик относится к себе как к самоценности, к другим – сугубо потребительски.

Следующий, качественно иной уровень, который выделяет Б. С. Братусь, *группоцентрический*. Человек, стоящий на этом уровне, идентифицирует себя с какой-либо группой, и его отношение к другим людям зависит от того, входят ли эти другие в его группу или нет. Если другой входит в группу, то он обладает свойством самоценности и достоин сострадания, уважения, снисхождения и любви, а если нет, то эти чувства могут на него не распространяться.

Третий уровень – *просоциальный*, или *гуманистический*. Для человека, который достигает этого уровня, любой другой является самоценностью. По сути, только с этого уровня можно говорить о человеке нравственном.

Однако высшей (четвертой) *ступенью развития* личности является *духовная*, или *эсхатологическая*. На этой ступени человек начинает смотреть на себя и на другого как на существа особого рода, связанные, соотносимые с духовным миром. В пределах этого уровня решаются субъективные отношения человека с Богом, устанавливается личная формула связи с Ним [40].

Мы считаем, что внимания заслуживает рассмотрение феномена духовности психологом Т. А. Флоренской. Она раскрывает его через понятие внутреннего мира личности, духовного **Я**, диалога с другим [258].

Хотя духовное **Я** не может быть предметом научного исследования, психолог должен осознавать, что оно есть, считает Т. А. Флоренская. Именно тогда появляется возможность диалогически приобщиться к духовному **Я** в себе самом и в другом человеке.

Когда человек занят собой («доминанта на себя»), он не видит собеседника реально, а воспринимает собственную проекцию. Освобождение от своего Двойника – трудная, но необходимая задача. Для этого нужно воспитать доминанту по Копернику» - сделать центром тяготения другого. Доминанта на другом предполагает преодоление эгоцентрической установки. Приблизиться к духовному **Я** человека можно лишь сохраняя благоговейное, трепетное отношение к нему, лишь путем чистой, бескорыстной любви. Человек, открывший духовный путь, испытывает великую радость и вместе с тем неудовлетворенность своим наличным **Я**, стремление изменить его. Хотя это дается нелегко, но человек становится терпимее и мудрее в отношениях с людьми, пробуждается вера в другого человека, надежда на его духовное преображение и любовь к каждому, как к себе самому.

Духовно живущий человек отличается простотой, скромностью, терпимостью. Все хорошее он приписывает не себе, а живущей в нем духовной благодати. Его трудно обидеть и унижить, вывести из себя, потому что он живет с миром в душе, и наоборот, «отсутствие в обществе духовности как качественной характеристики сознания и бытия способно умножить разобщенность, взаимонепонимание, взаимную неприязнь [258].

В итоге разобщение ведет к разрушению культуры, т.к. культура есть жизнь, духовный мир, отделенный от человека, могущий существовать и после его физической смерти. Но освоение знаний, форм культуры в каждой из культур еще не обеспечивает выхода на духовность, путь к которой лежит только через глубинное общение. Именно в нем воплощается и реализуется духовный потенциал личности, уникальный самообразованный мир человека. Духовное общение может быть реализовано в различных формах: прямой контакт, выражающий эмоционально-интеллектуальную связь личностей, дистанционный – отстраненный во времени и пространстве, игровые формы, ситуации перевоплощения и т.д. Однако при всех различиях и многообразии форм именно диалог как субъект-субъектное общение, благодаря которому происходит обмен идеями, позициями, идеалами, чувствами, т.е. «внутренними мирами» участников общения, соответствует сущности духовной жизни личности.

Итак, духовность, с точки зрения Т. А. Флоренской, есть специфическое свойство человека. В духовности заключены: личностное начало (собственные установки, взгляды на мир, идеи, обогащение своим смыслом всех ценностей, осваиваемых и присваиваемых); самосознание на уровне автокоммуникации (выстраивание внутреннего мира, некоего внутреннего пространства); созревание внутренней структуры личности с движением в развитии изнутри; систематизирование отношений с миром, с другими людьми, определение своего места; отношение к себе как ценности; развитие творческого начала на самых разных уровнях и в разных формах; способность к различению добра и зла.

Т. А. Флоренская считает, и с этим трудно не согласиться, что формирование духовности должно идти опосредованно, в большом количестве связей и отношений, в разнообразной деятельности, в формах духовного общения. Диалогическое духовное общение способствует процессу духовного преобразования себя, работе над своим духовным пространством, его выстраиванию и расширению, включению в свой духовный мир иных духовных смыслов и содержаний, а также собственному вхождению в мир других людей. Это особенно важно в учебно-воспитательном процессе.

С нашей точки зрения, учитывая потребность организации психолого-педагогического воздействия на обучающихся в педагогическом процессе, представляют

большой интерес в психологическом плане работы священнослужителей, кандидатов педагогических и психологических наук. Особо хочется остановиться на публикациях Б. Ничипорова [162, 163] и А. Гармаева [50-52]. Первый глубоко анализирует отдельные черты духовного сознания и духовной уникальности человека, считает, что высшая ступень бытия человека, его уникальность и бесподобие, его глубина раскрываются в глубинном и откровенном общении одного человека с другим. Ключом к раскрытию тайны **Я** – Другой выступает Молитва, Любовь и жертвенная помощь.

По мнению Б.В. Ничипорова «дух есть любовь к качеству и воля к совершенству во всех областях жизни... Как способ, как образ бытия в целом духовность открывает человеку доступ к любви, совести и чувству долга; к праву, правосознанию и государственности; к искусству и художественной красоте, к очевидности и науке, к молитве и религии — только она может указать человеку, что есть подлинно главное и ценнейшее в его жизни... Духовность обнаруживает себя и становится способом жизни человека, когда ему открываются и когда он вступает в личные отношения с Богом — поистине высшей основой всего бытия человека...» [164].

Б. Ничипоров раскрывает два духовных начала человека: благодать и бездну, делает попытку оценить роль и значение этих начал в жизни человека, в становлении его поступков и личностных отношений. Он характеризует поступок через диалог человека с другими и самим собой, через диалог с разными «голосами» (с голосом собственной совести, голосом «другого» и «людской молвы»). Путем диалога человек волен сделать выбор определенного поступка, за последствия которого всегда несет нравственную ответственность. В поступке – весь человек. Именно через поступок узнается характер и сущность всей уникальности Другого. Автор наделяет духовность параметрами *высоты* и *глубины*: «Высота – это образ духовных достижений и вообще самой духовности. Так мы говорим о ком-то: «Он живет высокой духовной жизнью». Но в определенном ракурсе постижения эти два понятия сходятся и становятся лишь образами, ибо человек высокой духовности не может не быть глубоким» [162, с.30]. Главным условием самообнаружения себя самого здесь и теперь является смирение. Смирение есть снисхождение в глубины **Я**. Именно смирение выстраивает, воссоздает полюса *глубина* – *высота*. Для христиан это очевидно, а для психологов, может быть, когда-нибудь станет открытием, считает Ничипоров.

А. Гармаев предлагает заботу о возрождении подлинно духовного сегодня сделать не только проблемой педагогической, но и церковной необходимостью обращения к церкви как наиболее значимому в воспитании подлинно духовного человека институту. А. Гармаев связывает решение большинства из поставленных нашим временем проблем.



Раскрывая понятие «духовное», он выделяет несколько значимых периодов в жизни человека, способствующих росту духовности. Этап воспитания духа приходится на возраст от 5 до 7 лет. Это время строгого послушания. Тело и душа, - пишет о. Анатолий, - должны быть в строгости. В этом возрасте важно достичь послушания и избежать своеволия, различать любовь и хотение, совестливое и бессовестное. Такой уровень духовного познания может быть поддержан или не поддержан родителями. И если родители не обладают знанием о духовно-нравственном развитии ребенка, то дети под давлением родительского примера теряют естественное чувство духовного или сильно в нем подавляются. Если родители не обращают внимания на свое духовное состояние, то духовное начало в ребенке постепенно угасает, затухает, и ребенок в возрасте 7-10 лет только, как эхо, услышит в себе явление духовного.

Подростку или юноше можно передать истинные ценности только при общении, когда будет удовлетворена его глубинная потребность в межличностных взаимоотношениях. Если же она не реализуется по каким-то причинам, тогда нужно иерархизировать групповые ценности таким образом, чтобы постепенно более глубинные ценности вышли на первое место. Сначала на душевный уровень, потом на уровень совестливости, а затем на уровень духовности.

В возрасте 19 лет происходит выбор нравственной позиции с опорой на внутреннее совестливое состояние. Но только нравственная и дружественная позиция взрослого по отношению к юноше выстраивает взаимодействие на очень глубоком уровне откровенности. Если же дружба со взрослым не состоится, тогда юноши замыкаются на круге сверстников, которые формируют ядро его ценностей часто вопреки нравственным идеалам.

Подводя итог, можно сказать, что общим в теории и научной, и православной психологии является признание духовной сущности человека, выражающееся в духовно-нравственных ценностях, признание свободы личности в самопознании и духовном самосовершенствовании за счет стремления к значимому идеалу и осознания смысла жизни, а также признание ее (духовности) связи с надындивидуальными смыслами и ценностями, божественными или космическими силами.

Вместе с тем мы согласны с В. А. Беляевой, что отмечаются различия в содержании понятия «духовность»: «признание возможности познания личности во всех отношениях в светской педагогике и психологии и невозможности познания ее духовного внутреннего мира во всей его полноте – в православной антропологии, в технологических основах процесса духовно-нравственного воспитания и развития» [19, с.9-10].

Так как осмысление многогранного и многопланового понятия «духовность» затруднено, следует раскрыть его сущность и структуру.

*По нашему мнению, сущностью духовности является осмысление человеком связей и отношений с другими людьми и миром в целом, приобщение к общечеловеческим ценностям, развернутость в пространственно-временном континууме, осознание высоких жизненных смыслов, самопознание, саморазвитие и самосовершенствование как приближение к духовному идеалу.*

Человек всегда существует и развивается в сообществе и через сообщество, то есть никогда и нигде мы не увидим человеческого индивида вне его связи и отношений с другими людьми. Через отношения с другими людьми происходит приобщение к общечеловеческим ценностям, то есть тем, которые сложились в обществе, служат человеку и человечеству. Так, В. И. Слободчиков отмечает: «Человек духовен в той мере, в какой он действует согласно высшим ценностям человеческого общества, способен поступать в соответствии с ними» [214, с.335]. Приобщение и присвоение определенных ценностей, их осознание происходит по мере накопления человеческого опыта. В ходе собственной деятельности, самореализуясь, он не только претворяет их в самой деятельности, в поступке, но и ориентирован на созидание новых ценностей.

Психическое в человеке (в том числе и духовность) формируется в процессе отражения и интериоризации различных пространственных и временных императивов, составляющих содержательную специфику тех реальностей субъективного мира, с которыми вступает во взаимодействие индивид в ходе своего человеческого становления. Достигнув определенного уровня развития, пространственно-временная структура психической организации человека начинает преломлять через себя все внешние воздействия, а также оказывать влияние на все уровни психической регуляции деятельности и поведения этого человека.

Процесс осознания общечеловеческих ценностей и приверженность этим ценностям также развернут во времени. Это позволяет человеку осознать связь собственной жизни с жизнью предшествующих и последующих поколений, общества в целом. Главная проблема личностного бытия – это проблема связи настоящего, будущего и прошлого. Их интеграция, - заключает Н. А. Коваль, - как развитие духовности, возможна в том случае, если личность деятельна и активна, способна поддерживать высокий темп жизни, позволяющий сочетать три временных измерения с постоянным движением иерархии целей в соответствии с избранными человеком средствами их достижения [100].

Духовность придает смысл жизни отдельного человека, в ней человек ищет и находит ответы на вопросы: зачем он живет, каково его назначение в жизни.

Утверждение ценности самопознания и саморазвития прослеживается во многих религиозных, философских, психолого-педагогических концепциях. В христианстве самопознание есть открытие в себе Божественного начала, а саморазвитие и самосовершенствование есть путь постижения Бога. В гуманистически ориентированной психологии потребность в самоактуализации рассматривается как высшая потребность человека, позволяющая обрести смысл своего существования, стать тем, кем способен стать. Но саморазвитие и самосовершенствование невозможны без идеала как ориентира на трудном пути духовного становления.

В структуре духовности нами выделены:

- *когнитивный компонент*, включающий в себя знания о духовной сущности человека;
- *поведенческий компонент*, проявляющийся в желании руководствоваться духовно-нравственными нормами в любых жизненных ситуациях;
- *эмоционально-ценностный компонент*, характеризующийся эмоционально-ценностным отношением к себе и другим людям.

Каждый из компонентов является сложным комплексом качеств. В жизни их трудно рассматривать изолированно, поскольку они органично сочетаются и взаимообусловлены. Это еще раз доказывает, что духовность есть сложно структурированное качество, включающее достаточно широкий диапазон составляющих и их взаимодействие.

*Духовность рассматривается нами как включенность индивида в мироотношения: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, осознанная деятельность по самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию, стремление к духовному идеалу.*

Духовность нельзя рассматривать и изучать вне контекста социального взаимодействия, в рамках которого оно формируется и на качество которого влияет. Проявление духовного во взаимодействии имеет морально-нравственную окраску, поэтому необходимо рассмотреть категорию нравственности.

### **Современные представления о нравственности.**

В философском энциклопедическом словаре понятие «нравственность» равнозначно понятию «мораль» (лат. *moralis* – нравственный) – один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе, особая форма общественного сознания и вид общественных отношений [254, с.387].

В этике термин «мораль» часто употребляется как синоним слова «нравственность», но в словаре по этике под редакцией А. А. Гусейнова отмечается, что в истории

нравственность трактовали и как нечто отличное от морали [216, с.224]. Так, Гегель понимал под моралью область субъективно-индивидуальной моральности, охватывающую сферу личных и частных взаимоотношений, а понятию «нравственность» он придавал более высокий смысл, определяя ее как конкретные обязанности человека перед государством, сословиями, семьей, опосредованные моралью, или как обычаи и нравы, в которых индивид отличает себя как личность от стихийно формирующихся в обществе форм поведения.

В отечественной этике также наряду с отождествлением понятий морали и нравственности существует такая точка зрения, согласно которой мораль есть форма сознания, а нравственность – область практических поступков, обычаев, нравов. Существует точка зрения, что мораль выражает человечность (гуманность) в идеальной, завершенной форме, а нравственность фиксирует ее исторически конкретную меру [216, с.224].

С точки зрения Ю. В. Рождественского [198, с.3], мораль представляет собой совокупность существующих норм (правил) поведения людей по отношению к миру, друг другу и самим себе, а нравственность – это совокупность духовных качеств человека, воспитанного в обществе на основе моральных норм жизни.

Итак, с нашей точки зрения, *мораль – это объективная, общественная сторона явления, а нравственность – его субъективная, индивидуальная сторона. Нравственность есть гуманное отношение к другому, «любовь к ближнему».*

Нравственные явления принадлежат к сфере оценочно-нормативного усвоения действительности, которое осуществляется через различные формы общественного сознания в единстве с соответствующими им формами поведения и отношений. Поэтому нравственность есть единая система нравственного сознания и нравственного поведения (отношения) в их общественной и индивидуальной психологической форме. Анализ нравственности открывает в ее системе три основных звена (сферы) [146]:

- *нормативно-оценочное* (целевое, предписывающее), имеющее по отношению к человеческой личности внешний социальный характер;
- *побудительное*, имеющее внутренний, сознательно-психический характер;
- *поведенческое*, образующееся при синтезе внешних и внутренних (личностных) процессов, осуществляющее высшую саморегуляцию деятельности.

В нормативно-оценочном звене нравственного воздействия синтезированы моральные цели, позиции и критерии общества. Нормативные предписания и оценочные критерии моральной системы, превращаясь из внешних регуляторов во внутренние двигатели человеческой личности, образуют побудительную (мотивационную) сферу

поведения и деятельности. Нравственные интересы, убеждения и стремления функционируют как познавательные феномены и как этапы нравственного отношения и поведения.

Нравственные убеждения образуют рациональную основу нравственной жизни человека, но нравственная жизнь личности имеет и эмоциональную сторону. Без эмоционального отношения к нравственным требованиям последние остались бы чем-то чуждым, внешним для человека и не смогли бы реализоваться в поведенческих актах.

Проблема нравственного совершенствования привлекала внимание отечественных педагогов и психологов. Так, К. Д. Ушинский был убежден, что первоочередная задача школы есть наполнение человека не знаниями, а нравственными ценностями, т.к. без нравственного наполнения знания не сделают человека человеком. Мы согласны с Ю. В. Рождественским, что нравственности обучаются, как и всякому искусству, но нравственность есть высшее искусство, так как объединяет все моменты жизни человека, направляет его чувства, желания, волю, помыслы, т.е. управляет его внутренней жизнью, требует от него понимания смысла своих поступков, заставляет его советоваться с самим собой и с другими, особенно духовными руководителями. Общей целью нравственного воспитания человека, по мнению ученого, является современная нравственная культура личности, т.е. такая характеристика нравственного развития личности, в которой отражается степень освоения ею моральных правил и морального опыта общества, готовность к постоянному нравственному совершенствованию своей личности. Нравственная культура личности выражается, прежде всего, в способности человеческого духа к самооценке своих чувств, мыслей и поступков, в осознании соответствия или несоответствия собственных помыслов и поступков моральным ценностям. Важнейшими средствами становления и развития нравственной культуры личности являются самовоспитание, самосознание, самооценка и самоконтроль [198, с.65].

Поэтому задача семьи, образовательных учреждений состоит не в прямом воздействии на личность развивающегося человека с целью добиться желаемых результатов, а в создании необходимых условий для самовоспитания и самоформирования, в актуализации механизмов самопознания и саморазвития, так как стихийное самопознание и саморазвитие часто не приводит к значимым результатам. Более того, человек, посвятивший себя педагогической карьере, должен уметь, не навязывая стереотипов, вовремя оказать помощь, дать совет, научить обращаться к опыту других людей, т.е. уметь оказывать поддержку в процессе саморазвития (самосовершенствования). Но для этого ему необходимо самому заниматься самопознанием и саморазвитием.

Ценный опыт нравственного воспитания учащихся был накоплен и обобщен педагогами Н. И. Болдыревым, А. Г. Ковалевым, Т. Е. Конниковой, А. И. Кочетовым, Л. И. Рувинским, В. А. Слостениным, В. А. Сухомлинским и др.

Среди отечественных психологов, которые занимались проблемами нравственности, наиболее известны: К. А. Абульханова, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Б. С. Братусь, А. В. Брушлинский, А. В. Засимовский, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, В. Д. Шадриков, Т. А. Флоренская, В. А. Яковлев и мн. др.

Важность исследования данной проблемы подчеркивали и такие зарубежные психологи, как К. Гиллиган, В. Кессель, Л. Кольберг, Х. Кросс, Ж. Пиаже, Дж. Трейси, Р. Туриэль, Г. Штоппе и др.

Ими отмечалось, что в современном обществе существуют неоднозначные взгляды на мораль (нравственность). Один из взглядов на мораль заключается в том, что люди интуитивно осознают, что нравственно, а что – нет (интуитивизм). Другая теория – эмотивизм – приравнивает мораль к осознанному следованию определенным правилам, без какой-либо рациональной базы для таковых. Еще один подход – предписательность – требует системы правил, которым следует индивид, рациональности и, как следствие, приложимости к различным ситуациям [168].

Анализ психологических исследований за рубежом показал, что большинством авторов нравственное развитие рассматривается как прохождение последовательных стадий. Прохождение стадий морального развития зависит от возраста (Ж. Пиаже, Л. Кольберг, К. Гиллиган и др.), но может быть ускорено специальными тренировками (Дж. Трейси, Х. Кросс). Теплые, тесные связи ребенка и родителя (особенно родителя того же пола, что и ребенок) способствуют развитию нравственности (М. Бэкон, И. Чайлд, Х. Берди).

По мнению некоторых зарубежных авторов, психологическими выражениями морали являются рассуждения, чувства и поступки. Наиболее изученной к настоящему времени можно назвать область моральных суждений – аргументации в пользу того или иного выбора поступка. Считается, что умение выразить свое отношение к действиям других людей отражает его собственное реальное поведение и привычки.

Одним из первых моральные суждения детей исследовал Ж. Пиаже. Восприятие ребенком правил поведения и моральных норм, согласно Пиаже, связано с общеинтеллектуальным развитием и с обогащением опыта взаимодействия с другими людьми, в результате чего мораль становится внутренним, автономным образованием и перестает переживаться как внешнее указание [233].

Наиболее полно моральные суждения исследовал американский психолог Л. Кольберг. Он выделил три уровня нравственного развития: преднравственный, конвенциональный и постконвенциональный. На первом уровне [с 4 до 10 лет] поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается. На конвенциональном уровне [с 10 до 13 лет] человек придерживается условной роли, ориентируясь при этом на принципы других людей. На последнем (постконвенциональном) уровне, который начинается с 13 лет, человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности. Кольберг отмечал, что многие люди так и не достигают постконвенционального уровня. Однако К. Гиллиган подвергла критике его теорию, считая, что он без внимания оставил нравственность «женскую», ориентированную больше на заботу о другом человеке и самоотречение. Рассуждая о поступке, женщина руководствуется не принципами, а представлением о личности того, кто конкретно совершил данный поступок. Поэтому она более склонна считать человека, заботящегося о других, «добрым», а того, кто своим поведением наносит им вред, – «эгоистом».

Согласно Гиллиган [59], развитие нравственности у женщин проходит три уровня, между которыми имеются переходные стадии. На первом уровне (самоозабоченность) женщину занимают только те, кто в состоянии удовлетворить ее собственные потребности и обеспечить ее существование. На втором уровне (самопожертвование) социальные нормы, которым большей частью приходится следовать женщине, заставляют ее переходить к удовлетворению собственных желаний лишь после удовлетворения потребности других. На третьем уровне (самоуважение) женщина понимает, что только она сама способна сделать выбор, касающийся ее собственной жизни. И, как следствие, на этом уровне нравственное сознание перерастает уже в мораль непротivления.

Однако отечественными психологами обнаружены противоречия в подходах зарубежных исследователей, которые не делают анализа конкретного поведения личности. Так, С. Нартова-Бочавер, и с этим трудно не согласиться, отмечает известное расхождение между тем, что человек говорит, и способом его поведения, поэтому в области психологии этики ученые предпочитают опираться на данные естественного эксперимента и наблюдения [157]. Она указывает, что выделяют несколько механизмов совершения моральных поступков:

а) факторами морального поведения являются социальное одобрение, поощрение и контроль;

б) совершение морального поступка может иметь целью возмещение ранее нанесенного ущерба;

в) механизмом оказания поддержки может быть идентификация себя с человеком, принимающим помощь, по возрастным, внешним, биографическим и другим характеристикам;

г) человек может стремиться делать добро для поддержания высокой самооценки.

Существуют и другие механизмы совершения моральных поступков, и это дает нам основание считать, что единое психологическое определение морального поведения как процесса невозможно. Личность находит способы выражения этического отношения к миру в зависимости от преобладания рационального или эмоционального начала, от содержания актуальной ситуации и других переменных.

С. Нартова-Бочавер считает, что «знание этих механизмов необходимо применять в педагогической работе, и все же основным источником морального отношения к миру является доверие к людям и способность любить других – то, что закладывается в самом детстве и практически не прививается в зрелости» [157, с. 64-65].

Проблема нравственного воспитания через формирование (организацию) подлинно гуманистических нравственных отношений была достаточно глубоко изучена В. А. Яковлевым и его школой. Экспериментальные исследования, в которых принимали участие доценты и аспиранты кафедры Тамбовского педагогического института в семидесятые годы прошлого века, показали, что в зависимости от организации нравственных отношений у детей формируются соответствующие им нравственные взгляды и представления, чувства и привычки, которые и определяют адекватное поведение школьников. По мнению В. А. Яковлева, «задачей нравственного воспитания является не только вооружение учащихся знаниями о морали, что недостаточно, но и формирование у них соответствующих им чувств, так как чувства определяют действенность влияния морали на формирование нравственных качеств» [285, с.107-108]. Вместе с тем, психолог считал, что только при условии диалектического единства практической деятельности и знаний о нравственном может быть обеспечено успешное формирование личности в духе принципов морали. Другим важным условием формирования стойких нравственных качеств является совпадение процессов воспитания и самовоспитания по своей направленности и содержанию.

Последнее суждение созвучно выводу, который сделал в своих исследованиях Л. И. Рувинский: «...в процессе воспитания, осознания школьником своих качеств и включения в сознательную целенаправленную деятельность по осуществлению моральных норм и принципов создаются условия для перехода воспитания в самовоспитание, которое начинает играть роль в формировании личности. Органическая взаимосвязь воспитания и



самовоспитания – условие успеха в формировании личности подростков и юношей» [204, с.115].

А. А. Бодалев рассматривает нравственное воспитание как единство познавательной, эмоциональной и волевой стороны личности, считая, что «образование «сплава» познания, переживания и практического действия происходит лишь при хорошо скоординированных воспитательных воздействиях на ум, чувство и волю человека» [29, с.30].

Так же, как и В. А. Яковлев, А. А. Бодалев, раскрывая принцип внешнего воздействия через внутренние условия применительно к нравственному воспитанию, считает, что нельзя надеяться на то, что одни и те же воздействия, цель которых – превращение принципа нравственности... в собственные принципы осмысления социальной действительности каждым человеком и действия в нем, вызовут у всех людей одинаковый воспитательный эффект. Отсюда следует еще одно условие нравственного воспитания: обязательное изучение уже имеющегося у людей опыта и учет его специфики при организации воспитательного воздействия на различные группы населения.

В качестве основных конституирующих единиц нравственного сознания Б. С. Братусь [41, с.44] исследовал специфические функции смысловых образований. В работе «Нравственное сознание личности» им выделены следующие функции нравственного сознания:

– во-первых, это создание образа, эскиза будущего, той перспективы развития личности, которая не вытекает прямо из наличной, сегодняшней ситуации. Когда идет речь о смысловом поле сознания, следует иметь в виду, что будущее присутствует здесь постоянно, но как необходимое условие, как механизм нравственного развития человеческой деятельности, в каждый данный момент, опосредуя собой настоящее;

– во-вторых, любая деятельность человека может оцениваться и регулироваться со стороны ее успешности в достижении тех или иных целей с точки зрения ее нравственной оценки.

Смысловой уровень регуляции не предписывает готовых рецептов поступкам, но дает общие принципы, которые в разных ситуациях могут быть реализованы разными внешними действиями. В нравственном плане главными становятся не цели, а нравственная оценка этих целей, не успехи, а средства, которые были выбраны для их достижения.

По сути Б. С. Братусь, следуя за В. А. Яковлевым и А. А. Бодалевым, развивает мысль о том, что именно через совокупность деятельностей, через бытие человека происходит присвоение культуры, которое и порождает личностные смыслы человеческого существования. Вне целенаправленной активности, не будучи освоенной

деятельностью, культура выступает для человека лишь разрозненным и отчужденным набором значений, правил, норм и т.д. Проходя через деятельность, опосредуясь ею, эти значения приобретают смысл, порождают особый внутренний план – нравственное сознание с присущими ему уровнями и функциями. Б. С. Братусь делает практический вывод: воспитателю необходимо так строить и направлять деятельность воспитанника, чтобы в ходе этих деятельностей, в ходе их развития, их последовательных этапов объективные и поначалу как бы вне человека существующие значения, и прежде всего значения нравственные, приобретали личностный смысл, становились собственным, пережитым, активным отношением воспитанника к миру» [42, с.43].

М. И. Воловиковой, Л. Л. Гренковой в конце XX в. было проведено исследование содержательного компонента понятия нравственной личности [49]. Результаты данного исследования показали, что в представлениях студентов нравственность существует как некий образец (эталон). Описание запечатлевшегося нравственного действия, поступка позволило узнать, что определяет выбор того или иного лица в качестве нравственного эталона.

Иерархизация качеств, отличающих образцовую нравственную личность, выявила самые употребляемые черты: умеющий прийти на помощь, добрый, честный, ему можно доверять, сдержанный, трудолюбивый. Выделение черт нравственной личности наделяет образ другого живыми чертами, делает его символом, позволяющим узнавать в поведении, словах и даже облике, как других людей, так и себя самого в разные периоды жизни, соответствие или несоответствие нравственным образцам.

По наблюдению ученых, современную российскую действительность отличает дефицит положительных нравственных запечатлений, и особенно ярко он наблюдается у молодежи.

Психологи считают, что для России всегда большую роль играло слово – устное (рассказы, сказания), письменное (великая русская литература) и живые свидетельства – образы конкретных людей. Самые высокие образцы нравственности на Руси собою являли подобие Первообразу: монашествующие, странствующие и добрые миряне. Они всегда пользовались в нашей стране особой любовью, потому, что поддерживали высокий образец нравственности, являя собою пример для тех, кто видел их или слышал о них. М. И. Воловикова и Л. Л. Гренкова делают вывод, что оскуднение России людьми, несущими в своем облике нравственный образец, невозможность его запечатления в детском возрасте приведет и уже привело к падению нравственности в нашей стране.

Нужно отметить, что представления о морали и нравственности у светских ученых в целом совпадают, но вместе с тем резко отличаются от взгляда религиозных педагогов и

психологов. С нашей точки зрения, особый интерес представляет мнение о моральной жизни и нравственности профессора, протоиерея В. В. Зеньковского. Его работы «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии», «Педагогика» и др., написанные в начале XX в., не потеряли актуальность и в наши дни.

Моральная жизнь, по мнению В. В. Зеньковского, есть труд. «То, что мы признаем добром, правдой, должно быть воплощено нами в жизнь – здесь есть неразложимое единство оценки и поведения. Мотивы морального действия только тогда могут привести к духовным результатам, если они мистичны, иначе говоря, только религиозная мораль может принести с собой настоящее духовное устройство человека. «Естественная» духовность, поскольку она зреет вне религиозной жизни, то есть вне молитвенной обращенности к Богу и смиренного испрашивания его благодатной помощи, неизбежно в своем развитии усиливает темную духовность, то есть отделяет от Бога. Никакая магия морального поведения не питает духовной жизни в человеке... Не в организации внешнего поведения (чем, конечно, не отвергается значение поведения), не в устройении и развитии морального разума, а только в религиозных вдохновениях сердца должны мы искать главный фактор саморазвития» [78, с. 133-137].

Итак, в современном учении о нравственности одни ученые разделяют понятия «нравственность» и «мораль» (Бодалев, Братусь, Рождественский и др.), а другие – отождествляют их. Большинство ученых (Братусь, Кольберг, Пиаже, Шадриков и др.) рассматривают нравственное развитие как прохождение последовательных стадий. В нравственном воспитании большая роль, особенно в детстве, принадлежит нравственному образцу, эталону, а также слову устному и письменному. Православные психологи и педагоги, не умаляя значения деятельности в системе нравственного воспитания, основную задачу видят в приближении к Богу через покаяние и таинство причастия, в уповании на помощь Божию в деле служения ближним и обретении себя. По мнению отечественных психологов, одного знания о нравственном, передаваемого от педагога к ученику, недостаточно, важно формировать соответствующие чувства. Необходимо воздействовать на ум, чувство и волю человека в специально организованной деятельности через систему нравственных отношений.

Теоретическое исследование духовности и нравственности как психологического явления показало, что если понятие «нравственность» имеет более или менее однозначную трактовку, то понятие «духовность» является многогранным и многоплановым и характеризуется многообразием подходов. Поэтому мы раскрыли сущность и структуру духовности, а также сформулировали рабочее понятие

исследуемого феномена как включенность в *мироотношение* и осознанную деятельность по самопознанию и саморазвитию.

Нравственность рассматривается нами как система нравственного сознания и нравственного поведения (*отношение*), которая тоже имеет свою структуру.

Все это дало нам основание считать, что личность будущего учителя нужно формировать в системе *духовно-нравственных отношений*, исследованию которых посвящен следующий параграф.

### **1.3. Эволюционное развитие учения о духовно-нравственных отношениях**

Категория «отношение» является одной из основных в психологической науке наряду с такими, как «отражение», «деятельность», «общение». Она выполняет гносеологическую функцию при разработке проблем характера, мотивов, установок, ценностных ориентаций, диспозиций личности, социально-психологического климата и многих других, связанных с проявлением субъективных свойств человека [122, с.140].

Как философская категория «отношение» есть «взаимосвязь элементов определенной системы» [253, с.470]. Это понятие связано с понятием «общественное бытие», под которым принято понимать совокупность всех материальных отношений в обществе, реальный процесс жизни людей. Данные отношения складываются и существуют объективно, вне и независимо от воли и пожеланий отдельного человека. Ядром общественного бытия являются экономические отношения. На их почве и развертывается весь спектр общественных отношений. В общественное бытие входят также социально-классовые и национальные, экологические, политические, бытовые и иные отношения [61].

В современной психологии существует два основных толкования понятия «отношение». В одном случае имеется в виду объективная связь человека и предмета, одной личности и другой. В другом – «отношение» трактуется как субъективная позиция по отношению к предметам, вещам, явлениям [217].

Анализ литературы показывает, что одними из первых в нашей стране в педагогику и психологию понятие «отношение» ввели К. Д. Ушинский и А. Ф. Лазурский. Психология отношений рассматривалась А. Ф. Лазурским в связи с изучением характера. В работе «Классификация личностей» понятие «отношение» трактовалось им в контексте «экзопсихики» (отношением личности к внешним объектам, к среде). В понятие последней он включил и природу, и материальные вещи, и иных людей, и социальные группы, и духовные блага [125, с.10].

В 1950 – 60-е гг. В. Н. Мясищев [156] разработал психологическую концепцию отношений. Он видел ее как целостную систему индивидуальных, сознательных связей личности с объективной действительностью, отражающую историю жизненного пути человека, его личный опыт.

В. Н. Мясищев дал определение понятию «отношение», сделал попытку классифицировать виды отношений, выделил их место в общей структуре личности. По его определению, отношение представляет систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия и переживания, поэтому исследование личности должно быть направлено на изучение всех жизненно обеспечивающих отношений этого человека, в том числе и учителя в процессе его профессиональной подготовки.

В отношениях человека, по мнению В. Н. Мясищева, находят воплощение эмотивные (эмоционально-чувственные) и конативные (установочно-волевые) функции его психической деятельности. Психофизиологические механизмы этих функций предопределяют реагирование на внешние воздействия в виде элементарного психического отношения, суть которого заключена в переживании приятного - неприятного и в соответствующих этому переживанию аффективных реакциях. Психические отношения сопровождают любой акт познавательной деятельности человека на конкретно-чувственном уровне отражения, определяя ее эмоциональную окраску [141], а осознанный характер и произвольность психологических отношений придают им конативный характер в том смысле, что они направляют поведение и деятельность человека в определенное русло, вовлекая в этот процесс такие психические образования личности, как потребности, чувства, интересы, убеждения, оценки, а также волю, внимание, мотивы.

Таким образом, в концепции В. Н. Мясищева отразился целостный подход к личности, который обеспечивал динамическое понимание личности как единства субъекта и объекта.

М. Я. Басов определяет структурную форму поведения человека как результат взаимоотношений личности, как активного деятеля, с окружающей средой; Б. М. Теплов, Л. И. Иванов, А. П. Архипов рассматривают интерес как вид отношений, А. К. Ковалев показывает, как отношение определяет характер волевого усилия.

Ряд проблем, связанных с вопросами отношения к учебной деятельности и мотивации, был освещен в работах Е. О. Зейлигер, Ш. И. Ганелина, А. Н. Леонтьева, Л. И.

Божович, Е. Е. Плотникова, П. С. Славиной. Работы этих авторов показывают, что и успешность учения, и интерес к нему неразрывно связаны с осмысленностью учения.

Психолого-педагогические особенности отношений рассматривались также в трудах Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, В. С. Мерлина. В отношениях личности они выявили связь между мотивами действия и целью. Причем мотивы выполняют две основные функции: с одной стороны, они побуждают и направляют деятельность, а с другой стороны, смыслообразуют ее.

Под деятельностью А. Н. Леонтьев понимал «некоторую более или менее сложную совокупность или систему процессов, которые осуществляют некоторые определенные жизненные отношения индивида». Именно многообразие действительных отношений субъекта он назвал основанием, реальным базисом личности [129].

Исследуя потребности и направленность личности, Б. И. Додонов выделил «практические» и «теоретические отношения». Функцией теоретических отношений он считал постановку целей и намерение достичь ее. «Потребность рождает теоретическое отношение» к окружающему, направляющее и стимулирующее формирование дополнительных программ обеспечения организма или личности тем, что необходимо. «Практические отношения» реализуют эту программу» [64, с.21-26].

Рассматривая отношение личности к окружающему миру, Л. Ф. Фридман и К. Н. Волков использовали психологическое понятие «отношение» в следующих смыслах:

1. Практическое отношение – это тот или иной характер поведения, обращение какого-либо индивида [личности] к кому-либо или чему-либо.

2. Познавательное отношение – это желание, стремление кого-либо ориентироваться в обстановке, в условиях, изучить, понять, исследовать кого-либо или что-либо.

3. Теоретическое (оценочное) отношение – это понимание, оценка (эмоциональная или рациональная) личностью кого-либо или чего-либо.

Они считают, что все виды психологических отношений взаимосвязаны и взаимообусловлены [264].

Большой вклад в развитие учения об отношениях внес А. А. Бодалев. Более полувека тому назад, изучая формирование эмоциональных реакций в соответствии с убеждениями, он раскрыл процесс формирования отношений учащихся к школе, коллективу учащихся, к предъявленным требованиям и обязанностям школьника, к отдельным учебным предметам. Рассматривая взаимосвязь общения и отношения, А. А. Бодалев отдал приоритет отношению как функции побуждения к действию. Сила его находится в прямой зависимости от степени включенности отношения в систему ценностей человека и связи его в этой системе с доминирующими ценностями... Считая

отношение личностным образованием, он отмечал, что оно проявляется и формируется, как правило, в общении, в свою очередь всегда влияя на многие характеристики этого процесса [27, с. 122-127].

Проблема отношений продолжает привлекать внимание исследователей и в настоящее время: А. Г. Асмолов (переход от ролевых отношений к смысловым), В. С. Агеев (межличностные отношения в коллективе), М. С. Каган (межличностные отношения), Я. Л. Коломинский (личные взаимоотношения), А. А. Кроник и Е. А. Кроник (значимые отношения); Н. Н. Обозов (межличностные отношения), В. Н. Косырев, В. А. Сластенин (отношение к учению), М. И. Старов (система отношений в процессе профессиональной подготовки учителя), А. Л. Журавлев (отношение личности к собственности), В. А. Ясвин (личностное отношение к природе) и др.

Обобщая вышеизложенное, нужно отметить, что отношения чрезвычайно многообразны, и их общепризнанной характеристики до настоящего времени не существует, к тому же наблюдается широкое трактование их по отдельным признакам. Как бы их условно не квалифицировали, мы считаем вслед за Б. И. Додоновым, что хотя они не тождественны, но образуют единство, синтез – «отношения». Каждое из отношений по-своему утверждает или отрицает какое-либо явление действительности. Поэтому под отношениями мы будем подразумевать «единство качественной оценки и реализующего его действия» [64, с.22-23].

По Л. С. Выготскому, психологическая природа человека представляет собой совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры. Данная позиция наиболее актуальна в рамках нашего исследования. Поэтому мы разделяем точку зрения М. И. Старова, что профессиональную подготовку учителя целесообразно рассматривать опосредованно, через отношения. Важно, чтобы система отношений студенческой группы будущих учителей вышла на уровень духовно-нравственных отношений, так как учитель должен не только обладать знаниями, быть разносторонне развитым, но и стать носителем высоких нравственных идеалов.

Анализ психолого-педагогической и философской литературы показывает, что понятие «отношение», особенно в последнее время часто употребляется с прилагательными моральное, нравственное, духовное. Так, В. Г. Горбачев пишет: «Духовное отношение являет собой те связи, которые складываются между людьми в ходе их совместной духовной деятельности. К их числу относятся, например, познавательные отношения между учителем и его учениками, между священником и его паствой, между

членами семьи и т.д. По сути своей они есть не что иное, как духовное взаимодействие, обмен чувствами и представлениями, идеями и идеалами» [61, с. 277].

В психологической литературе мы встречаем раскрытие понятия «духовность» через отношения.

Рассматривая понятие «духовное начало», В. И. Слободчиков пишет: «...внутренний мир человека имеет многообразные связи и отношения со всем миром человеческой культуры; и именно здесь он обретает свой смысл и духовное измерение» [212, с. 334]. В исследованиях В. В. Знакова духовная сфера человека включает в себя «как бесконечное разнообразие его связей и отношений с другими людьми, так и попытки осознания своего места и роли в универсуме – в человеческом мире и за его пределами» [85, с. 131]. Аналогичную мысль высказывает Т. А. Флоренская, когда пишет, что духовная жизнь личности, сообщества предполагает создание постигающих отношений к своему внутреннему миру и одновременно к внутренним мирам других: «Духовная сущность человека определяется его открытостью миру, другому Я, способностью к духовному общению» [256, с. 159].

Именно нравственность характеризует человека с точки зрения его способности жить в человеческом общежитии. Трудно не согласиться с А. А. Гусейновым, что, для того чтобы могло состояться общежитие как способ человеческого существования, необходимо принять мораль в качестве изначальной и безусловной ценности [62]. Совокупность основных отношений к миру, людям и себе, задаваемых динамическими смысловыми системами (Б. С. Братусь), образует в своем единстве и главной своей сущности свойственную человеку нравственную позицию.

Понятие «нравственные отношения» особенно широко использовалось в психолого-педагогической литературе в советское время. Так, В. Момов (Болгария) определял нравственные отношения как общественную форму проявления и регулирования индивидуальных поступков. По его мнению, нравственные отношения придают поведенческим актам определенный смысл и направленность, соответствующее классовое содержание [164]. Л. И. Рувинский называл нравственные отношения сложным психологическим образованием, специфическим с точки зрения его функционирования в психической жизни. По мнению Л. И. Рувинского, единое нравственное отношение представляет собой такое образование, в котором налицо слияние мыслей (суждений и оценок явлений), чувств (переживаний определенного характера по их поводу) и волеустремлений (побуждений к действию) в результате возникшего отношения [203]. Лишь при наличии единого целостного нравственного отношения, формируемые отдельные нравственные качества начинают играть свою положительную роль в



укреплении и развитии нравственного сознания человека, поскольку единое нравственное отношение конституирует и отдельные нравственные свойства.

В системе духовно-нравственных отношений необходимо содержательное разделение этих понятий. По нашему мнению, понятие «нравственность» уже, чем понятие «духовность». Так, В. И. Слободчиков пишет: «нравственность есть одно из измерений духовности человека» [214, с. 335]. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий) нравственное чувство определяет как свойство духовности. Рассуждая о духе животных, он пишет, что им (животным) «не свойственны высшие свойства духовности – религиозность, нравственное чувство, философское и научное мышление, тонкая художественная и музыкальная восприимчивость» [205, с. 228].

Нами уже указывалось, что, исходя из доминирующего способа отношения к себе и другому человеку, Б. С. Братусем было выделено четыре уровня в структуре личности. И высшей ступенью развития личности является духовная [42].

Понятие «духовность» не только шире, чем понятие «нравственность», а на порядок «выше». Главное, к духовной ступени можно подойти только через нравственную ступень. Это созвучно словам А. Гармаева, что обретение себя нужно начинать с обретения совести. И далее – с обретения Бога. Для человека же светского духовность характеризует его самопостижение и самодвижение к Сверхразуму, Космосу через самосозидание и самосовершенствование.

Рассуждая об объединении двух понятий, В.И. Слободчиков пишет: В педагогике понятия "духовности" и "нравственности" обычно связывают воедино, и в этом есть глубокий смысл. Так, в самом общем виде, нравственность — это следствие и причина уклада жизни человеческих сообществ; именно здесь живут нормы, ценности и смыслы человеческого общежития.

Духовность, также в самом общем виде, — есть причина и следствие веры в Высшее, сверх-обыденное Начало в человеческой жизни. Именно вера в реальность такого Начала придает абсолютный статус нормам, ценностям, смыслам человеческой жизни. Без Высшего Начала в человеке все это имеет относительное и вкусовое значение. Именно поэтому нельзя говорить абстрактно о духовно-нравственных основах, о духовно-нравственном развитии, так как всегда нужно точно фиксировать: каков уклад жизни данного человека и в чем его вера. Вне этого — либо душевное пепелище, либо духовная свалка [216].

Таким образом, можно сделать вывод, что нравственное совершенствование (развитие) есть движение личности по горизонтали, а духовность есть ось вертикальная. В нравственных отношениях реализуется принцип гуманности, любви к ближнему. В

духовных отношениях, с точки зрения христианства, человек воспринимается как образ и подобие Божие. Если развитие личности рассматривать как восхождение, то к духовной ступени можно подойти только через нравственную ступень. В жизни постоянно происходит встреча горизонтальных и вертикальных движений, поэтому правомерно говорить о духовно-нравственном развитии, которое наиболее эффективно, по нашему мнению, осуществляется в системе духовно-нравственных отношений.

Отношение как философская категория «характеризует взаимосвязь элементов определенной системы» [252, с.470]. С точки зрения математики, отношение «представляет собой частное от деления одной величины на другую» [223, с.960]. Поэтому духовно-нравственные отношения есть сложноструктурированная система отношений, где частное от «духа» и «нравственности» представлено в их гармоническом единстве. *Психологической сущностью духовно-нравственных отношений является включенность индивида в мир общечеловеческих духовно-нравственных знаний, переживаний и деятельности: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, деятельность по самопознанию и самосовершенствованию, стремление к духовно-нравственному идеалу.*

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что большинство ученых выделяют 5 аспектов в духовно-нравственных отношениях (ДНО):

1) Отношение к *морали* отражает отношение к моральным нормам как общественной системе отдельных индивидов: приняты они или нет, и если приняты, то в какой степени, то есть, руководствуются ли нормами морали во всех жизненных ситуациях, либо признают возможность руководствоваться нормами морали только в тех случаях, когда это возможно.

2) *Самоотношение* («Образ **Я**» как продукт самосознания). В процессе взаимодействия с другими объект познает себя, сравнивая с эталонами. Эти сравнения образуют базу для образующей «**Я**-образа». Жизненная важность для субъекта быть принятым другими людьми выражается в самоотношении, которое есть перенесенное вовнутрь отношения других – принятия другими или отвержения ими. Компонент «Образ **Я**» отражает соответствие образа идеальному **Я** бытийным или потребительским ценностям.

3) Отношение к *смыслу жизни* как компоненту духовной сферы человека отражает отношение к осмыслению жизни, наличие смысложизненных убеждений, выявляет круг ценностей, определяющих понятие «жизненного успеха».

4) Отношение к *религии* отражает наличие или отсутствие религиозной направленности у индивидов.

5) Отношение к *идеалу* характеризует потребность в наличии или отсутствии значимого идеала для индивида.

Все выделенные аспекты духовно-нравственных отношений и стали предметом нашего исследования. Теперь рассмотрим более подробно выделенные аспекты духовно-нравственных отношений с учетом поставленных нами задач исследования.

Исследуя проблему *духовно-нравственных отношений*, мы опирались на концепцию личности А. Ф. Лазурского, который рассматривает ее через многообразие отношений, в частности, выделяя отношение к людям, нравственности, мирозерцанию и религии, к самому себе и др. [125].

Также мы выделили *отношение к духовному идеалу* как стремление к самопознанию и самосовершенствованию с целью приближения к значимому идеалу и *отношение к смыслу жизни*. Данные категории наиболее глубоко разработаны в христианской антропологии и изложены в концепциях Б. С. Братуся, В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева, Т. Я. Флоренской и др. Остановимся более подробно на этих понятиях. Для оценки компонентов духовно-нравственных отношений нам были полезны исследования взглядов В. Г. Маралова, А. А. Бодалева, В. В. Зеньковского, А. Е. Лихачева.

*Отношение к себе* (самоотношение) входит в такую структуру сложного психологического образования, как самосознание. Так, И. И. Чеснокова считает, что «научно-психологический анализ самосознания предполагает выделение в нем, с одной стороны, системы психологических процессов, связанных с самосознанием, с переживанием собственного отношения к себе и регулированием своего поведения, с другой стороны, системы относительно статичных образований личности, возникающих в качестве продуктов этих процессов» [270]. К этим последним И. И. Чеснокова предлагает относить знания личности о себе, которые составляют содержательную часть ее «образа – **Я**», делая эти знания в глазах субъекта значимыми. Переживание различных эмоций, сопровождающих процессы самопознания, формулирует в человеке отношение к себе – самоотношение.

Определение самосознания, данное В.Г. Мараловым, принципиально иное: «Самосознание – это деятельность **Я** как субъекта по познанию образа **Я** (**Я**-концепции), в свою очередь образ **Я**, включаясь в структуру **Я** как субъекта, выполняет саморегулирующую функцию» [136, с.21]. В нем самопознание и эмоционально-ценностное отношение к себе могут выступать как независимые процессы, однако могут и интегрироваться в единую деятельность самооценивания, в результате чего рождается

представление о себе, образ **Я**, **Я**-концепция. Он, в свою очередь, выступает в качестве условия для развертывания деятельности саморегулирования и самоконтроля.

Несмотря на разнообразие мнений и подходов психологов к проблеме самосознания, для нас принципиально важно, что любое изменение в системе отношений личности должно начинаться с самопознания, которое формирует самоотношение и ведет к саморегулированию и самокоррекции в целом.

А. А. Бодалев, исследуя проблему гуманизации межличностного общения, отмечает, что проявление гуманизма в общении в большей степени будет зависеть от степени усвоения общающимися норм общечеловеческой *морали* [28].

Но в то же время личность находит способы выражения этического отношения к миру в зависимости от преобладания рационального или эмоционального начала, от содержания актуальной ситуации и других переменных. Поэтому, как отмечает С. Нартова-Бочавер, невозможно дать единого психологического определения морального поведения как процесса [157]. И все же знание механизмов поведения личности в тех или иных ситуациях необходимо применять в педагогической работе, осознавая, что основным источником морального отношения к миру является доверие к людям и способность любить их – то, что закладывается в раннем детстве и очень сложно привить в зрелости. Именно открытость личности воздействию извне является отличительной особенностью нравственного развития личности.

Вместе с тем, как отмечает В.С. Мерлин, в зависимости от того, как человек нравственно оценивает свои собственные свойства, находится и его оценка нравственных свойств окружающих людей [141, с.299]. То есть, продвигаясь по пути нравственного самосовершенствования, человек изменяет свое отношение к другим.

Сфера духовной жизни – это комплексное образование, и оно включает в себя моральную, эстетическую и *религиозную жизнь* [77-79]. Религиозная жизнь находит свое выражение, как в чувствах, так и в работе ума и активности. В. В. Зеньковский полагает, что центром религиозной жизни, ее движущей силой являются чувства. Исследуя проблему религиозности, ученый замечает, что она является влиятельнейшей психической силой, окрашивающей всю нашу личность, имеющей основное место в душе, являющейся глубокой и внутренне необходимой ее функцией. Религия, как психическая функция, – отмечает психолог, и наша жизнь это подтвердила, – не может быть устранена из души человека. Человек, теряющий «веру», не теряет потребность в религии и часто, по словам Достоевского, «верует» в свое «неверие» [77].

А. Е. Лихачев, развивая мысль В. В. Зеньковского, указывает, что влияние религии на жизнь народа может быть прослежено на нескольких уровнях:

– на мировоззренческом – она предлагает систему лично значимых смыслов, ценностных ориентаций;

– на нравственно-культурном уровне религия несет в себе энергию, сплавливающую воедино религиозные смыслы, нравственные требования и национальную культуру и мораль в национально-религиозную традицию;

– на индивидуально-психическом уровне - религиозное воздействие можно назвать регулирующим.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в последнее время влияние религии на нравственность и на духовно-нравственные отношения в целом признаётся многими учеными и практиками [24, 52, 65 и др.]. Но главную роль в приобщении молодых людей к нравственным ценностям будут играть не Церковь или другой социальный институт, даже не СМИ, а «живая личностная любовь».

Понятие духовности тесно связано со стремлением к достижению *идеала*, т.е. самосовершенствованием, личностным ростом. Хотя идеал, как правило, недостижим, тем не менее, тенденция к развитию, если она имеется, придает осмысленность жизни, насыщает ее полнотой, устойчивостью и определенностью. «Человечность» субъекта проявляется в развитии от телесного к душевному и далее к духовному. Чтобы развиваться, человек должен заботиться о жизни других. Характерной чертой человека «заботящегося» становится его отношение к другим людям.

Человечность по Шадрикову – это степень приближения к идеалу. Психологи, рассматривающие духовность как культуральное явление, такой идеал называют нравственным. Последователи христианской психологии представление об идеальном образе, перспективу для развития собственной личности, силы для самосовершенствования видят в образе Иисуса Христа: «Верую, что основной идеал учения Христа, по своей недостигаемости, останется вечным и вечно будет влиять на души» (цит. по [205, с.144]). С христианской точки зрения, становление человека как целого – это преодоление сил греха и осуществление своего Прообраза – образа Божия в своей индивидуальной жизни; в этом его конечная цель и смысл. Подобная духовная работа называется спасением и в то же время служением в деле спасения других.

Развитие личности, а значит и развитие духовно-нравственных отношений непосредственно связано со становлением *смысла жизни*. Человека можно назвать духовным настолько, насколько он задумывается о смысле жизни. Смысле жизни как идее, содержащей в себе цель жизни человека, «присвоенной» им и ставшей для него ценностью чрезвычайно высокого порядка [213]. Предпосылки для становления смысла жизни создаются в подростковом возрасте. В этом возрасте, как отмечает И. С. Кон,

встает вопрос о смысле жизни, который является наиболее общей, философской формой раздумий личности [107].

По нашему мнению, духовно-нравственные отношения имеют двухуровневую структуру: первый уровень – нравственное отношение, включающий в себя отношение к морали и самоотношение и второй – духовное отношение, включающий отношение к смыслу жизни, идеалу, религии. Составляющими компонентами духовно-нравственных отношений являются: когнитивный, поведенческий и эмоциональный.

*Когнитивный компонент* включает в себя знания о духовной и нравственной сущности человека, умение обращаться к самопознанию своего духовного потенциала на уровне избранного личностью значимого идеала и присущих ему ценностей, способность к рефлексии, умение воспринимать ситуацию сквозь призму духовно-нравственных ценностей, способность доходить до сущности явлений, видеть их причины и следствия.

*Поведенческий компонент* проявляется в желании руководствоваться духовно-нравственными нормами в любых жизненных ситуациях, способности реализовать принятый выбор в практической деятельности, овладении навыками самоконтроля и самоуправления.

*Эмоциональный компонент* характеризуется эмоционально-ценностным отношением к себе (самопринятие на основе позитивного эмоционального отношения к себе, самоуважением, идентичностью и чувством личностной компетентности) и другим людям (проявление человечности, гуманности, социального альтруизма, что невозможно без эмпатического понимания и принятия другого человека). При этом отношение к себе возникает через отношение к другому человеку, в котором этот другой предстаёт как величайшая ценность в своей неповторимости и уникальности. Эмоциональный компонент также проявляется в переживаниях, которые сопровождают деятельность.

### **Выводы:**

- В зарубежной и отечественной литературе понятие нравственность толкуется более или менее однозначно, а в толковании понятия духовность имеется множество подходов.

- Несмотря на такое многообразие подходов, в отечественной психологии утвердилось два понимания духовности. В узком смысле духовность определяется как категория религиозного сознания, а в широком – как имеющая отношение к умственной деятельности. Но в последнее время даже светские психологи не соглашаются с такой постановкой вопроса.

- Духовность понимается нами как включенность индивида в мироотношения: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, осознанная деятельность по самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию, стремление к духовному идеалу.

- Психологической сущностью духовно-нравственных отношений является включенность индивида в мир общечеловеческих духовно-нравственных знаний, переживаний и деятельности: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, деятельность по самопознанию и самосовершенствованию, стремление к духовно-нравственному идеалу.

- Духовно-нравственные отношения имеют двухуровневую структуру: первый уровень – нравственное отношение, включающий в себя отношение к морали и самоотношение и второй – духовное отношение, включающий отношение к смыслу жизни, идеалу, религии. Составляющими компонентами духовно-нравственных отношений являются: когнитивный, поведенческий и эмоциональный.

## ГЛАВА 2. ОТНОШЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ

---

### 2.1. Психологическая характеристика студента вуза

**Студенчество** в качестве отдельной **возрастной** и социально–психологической категории выделено в науке относительно недавно, в 1960–х. годах, ленинградской психологической школой под руководством Б.Г. Ананьева при исследовании психофизиологических функций взрослых людей. Студенческий возраст, по его мнению, является важным периодом для развития основных социогенных потенций человека [2].

Возрастные границы, в пределах которых находится большинство студентов, являются весьма условными, и наиболее часто составляют промежуток от 15–16 лет до 21–25 лет, что совпадает с периодом юности. Юность представляет собой период жизни после отрочества до взрослости – чрезвычайно значимый период в жизни человека, в процессе которого происходит формирование и осмысление многих жизненно важных вопросов. Прежде всего, в данной возрастной категории у молодежи возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек ищет свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие, характеризующие личность категории, остро волнуют его в юности. В этот период у человека расширяется диапазон добра и зла до предельных границ, он испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, низменного и злого. Юность стремится прочувствовать себя в искушениях и восхождении, в борьбе и одолении, падении и возрождении – во всем том многообразии духовной жизни, которое свойственно состоянию ума и сердца человека...

В то же время, как бы ни была юность направлена на поиск своего места в мире, сколь бы ни была она интеллектуально готова к осмыслению всего сущего, многого она не знает – еще нет опыта реальной практической и духовной жизни среди близких людей. Кроме того, именно в юности по-настоящему пробуждается данное природой стремление к другому полу. Это стремление может затмевать, несмотря на понимание, знания, убеждения и уже сформированные ценностные ориентации молодого человека. Юность – период жизни, когда над другими чувствами может доминировать всепоглощающая страсть к другому человеку [115].



Буланова-Топоркова М.В [178] считает, что начав в отрочестве созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности. Однако у одних это духовный рост через идентификацию с идеалом, а у других – выбор для подражания антигероя и связанные с этим последствия развития личности. В этот период жизни человек решает, в какой последовательности он приложит свои способности для реализации себя в труде и в самой жизни... Смысл жизни – это важнейшее «новообразование» ранней юности. Именно в этот период жизни проблема смысла жизни становится глобально всеобъемлющей с учетом ближней и дальней перспективы. Также важным достижением юности является появление жизненных планов, а в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла. Вступив в юность подростком, молодой человек завершает этот период истинной взрослостью, когда он действительно сам определяет для себя судьбу: путь своего духовного развития и земного существования. Он планирует свое место среди людей, свою деятельность, свой образ жизни. В то же время возрастной период юности может ничего не дать человеку в плане развития способности к рефлексии и духовности [195].

Ведущей деятельностью периода ранней юности является учебно-профессиональная деятельность, то есть молодые юноши и девушки переходят в категорию студентов [120].

Термин "студент" латинского происхождения, в переводе на русский язык означает усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями.

Анализ данных литературы позволяет выделить как общие, так и отличительные черты студенчества. Прежде всего, студентов объединяет общий вид деятельности – учение, направленное на получение специального образования, у них имеются единые цели и мотивы, они обладают единым образовательным уровнем, период существования студенчества ограничен временем (в среднем 5–6 лет). Отличительными чертами данной категории являются: характер труда, заключающийся в систематическом усвоении и овладении новыми знаниями, действиями и способами учебной деятельности, а также в самостоятельном «добывании» знаний; принадлежность к большой социальной группе – молодежи – в качестве ее передовой и многочисленной части.

Соломина О.И. [225] выделяет следующие социально-психологические характеристики «студенчества»:

1) организационное объединение благодаря институту высшего образования и получения профессиональной подготовки. Данный признак определяет характер труда

студентов, который заключается в систематическом накоплении, усвоении, овладении научным знанием.

2) специфические формы организации жизнедеятельности студентов: концентрацией в крупных вузовских центрах, "локализацией" образа жизни в стенах вуза, студенческой группе, общестии, относительной самостоятельностью в выборе способов деятельности в учебное и не учебное время.

3) накопление молодежью социокультурного опыта происходит параллельно обучению в вузе. Одновременно происходит завершение индивидуализации личности студента, окончательное оформление её жизненных целей, ориентиров и ценностных установок.

4) особая направленность интересов студенчества, выражающаяся в построении долговременной жизненной стратегии, детерминирующей разнообразные виды деятельности студентов представлениями о социальной перспективе.

5) активность жизненной позиции личности студента, её самостоятельность и высокую степень её проявления в практически созидательной либо преобразовательной деятельности, основанной на знаниях, убеждениях, умениях и их осмыслении.

б) открытости инновациям, экспериментам, всякого рода изменениям. Новаторская личность студента стремится к отказу от устоявшихся моделей, норм, постулатов, если они не соответствуют реальной ситуации.

Все перечисленные признаки позволяют отнести студенческую молодежь к особой социальной группе населения России [225].

М. В. Буланова-Топоркова характеризует студента с трех сторон:

1) с психологической, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, надо учитывать вместе с тем особенности каждого данного индивида, его психических процессов и состояний.

2) с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д.

3) с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи, глаз, рост и т.д. Эта сторона в основном предопределена

наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни [178].

Студенческая молодёжь представляет собой категорию населения, которая в силу значительного образовательного уровня, активного трудоспособного возраста, динамичного социального поведения в ближайшем будущем займет место основной интеллектуальной и производительной общественной силы.

Описав социально-психологические особенности студента, остановимся подробнее на особенностях отношений в студенческой группе.

## **2.2. Особенности отношений в студенческой группе**

Проблемой отношений студентов в группе занимались такие психологи как Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, С. Н. Иконникова, И. А. Зимняя).

Раскрывая проблему отношений в студенческой группе, мы опирались на мнение И. А. Зимней о том, что специфика субъекта образовательного процесса отражает и такую важную характеристику, как формирование субъекта в системе его отношения с другими [81]. В вузе процесс формирования личности, начатый в школе, продолжается.

Прежде чем перейти к проблеме отношений в студенческой группе, рассмотрим духовно-нравственную составляющую личности студента. Центральными новообразованиями личности в ранней юности являются развитие самосознания и мировоззрения личности. Центральное место в становлении этих новообразований, по мнению большинства исследователей, занимает потребность в смысле жизни. Предпосылки для проявления этого новообразования появляются еще в подростковом возрасте. В период взросления прибывающие жизненные силы открывают возможности, настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла. Результаты исследования смысла жизни у старшеклассников показали, что уже подростки осознают возможность и необходимость обогащения перестройки жизненного смысла в процессе взросления и овладения опытом. В то же время отмечают неблагополучие современных условий, как для становления положительных жизненных смыслов, так и для их реализации [47].

Именно появление смысло-жизненных ценностей в субъективной картине мира приводит к тому, что субъект начинает осознавать не только потребность в мировоззрении, но и то, для чего оно необходимо (мотивация).

Можно говорить также и о нравственной устойчивости личности в юношеском возрасте, так как знания об окружающем мире и нормах морали объединяются в сознании юноши в единую картину. Благодаря этому нравственная саморегуляция становится более полной и осмысленной. Вместе с тем, в последнее время исследователями отмечается

снижение уровня нравственности у современных молодых людей [107]. По нашему мнению, это связано с «обвалом нравственности» российского народа после распада Советского Союза, когда дезорганизирующие силы перестали сдерживаться властью.

Описывая развитие нравственного сознания в разные периоды жизни, Б. С. Братусь [42] обратил внимание и на то, что в пору юности мир идей начинает все более пристально сопоставляться с реальной жизнью, поведением других людей и, что особенно важно, со своим поведением. Юность делает более основательными моральные оценки и суждения, привносит в нравственное сознание новые образования, среди которых едва ли не важнейшим является формирование нравственных идеалов. В отличие от подростка юноша начинает сам сознательно строить свой идеал. Образцами для него могут служить не один, а несколько человек, олицетворяющих те или иные моральные качества. В дальнейшем, если эти идеалы проходят через реальную жизнь, начинают опосредоваться конкретными деятельностями, привносить конечный субъективный смысл в эти деятельности, то они становятся личностными ценностями.

Н. А. Коваль упоминает, что студенческий возраст является наиболее благоприятным для формирования убеждений, в том числе убеждений в духовных ценностях, поскольку все эти ценности познаваемы и реализуемы студентами. Н. А. Коваль также замечает, что становление духовности, личности студентов выстраивается не только как развитие и изменение отношений с педагогами, но в большей степени проявляется в качественном изменении поведения, поступков в отношениях с сокурсниками, членами студенческой группы. Но вместе с тем, студенческий коллектив, являясь основной сферой самореализации, творческой активности будущих специалистов, может и тормозить процесс духовного развития личности [96]. Поэтому, с нашей точки зрения, педагогу важно, учитывая условия, правильно организовать духовно-нравственные отношения студентов и влиять на процесс их развития.

Преподаватель является важнейшим носителем информации, под влиянием которого у учащихся формируются нравственные представления, взгляды и убеждения. Если преподаватель обладает авторитетом, то вся получаемая от него информация воспринимается учащимися как необходимая и значимая, в связи с чем, она и оказывает действенное влияние на формирование нравственных взглядов. Отсюда мы делаем вывод о необходимости самосовершенствования педагога с целью приведения личностных качеств в наиболее полное соответствие с теми требованиями, которые они предъявляют к учащимся.

По мнению ряда отечественных психологов (М. Я. Басов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), субъект в деятельности и формируется, и развивается [16,127,201]. И

это относится не только к развитию ученика, но и к саморазвитию, совершенствованию самого педагога. И. А. Зимняя тоже утверждает, что специфика образовательного процесса заключается во взаимодополняемости двух явлений: развитие ученика предполагает постоянное саморазвитие педагога, которое есть условие развития ученика [81]. Субъекты образовательного процесса «обречены» на саморазвитие, внутренняя сила которого служит источником и импульсом развития каждого из них.

Следующей особенностью духовно-нравственных отношений является развитие личности в коллективе и через коллектив (в сплоченной группе или команде). В отечественной психологии и педагогике изучение влияния тех или иных сторон коллектива на личность имеет давнюю традицию. Но в последнее десятилетие исследователи проблем воспитания старались исключить коллектив как средство и условия воспитания человека. Однако следует заметить, что независимо от социально-экономических и политических условий человеческое **Я** существует лишь в связи с другим **Я**. Личность формируется и осознает себя только посредством социального взаимодействия (Э. Гусинский, Н. Турчанинова), и поэтому трудно представить воспитание вне коллектива (группы).

Как подчеркивает М. Г. Казакина, жизнедеятельность коллектива предполагает широкий жизненный контекст ситуаций, обстоятельств, событий. Именно в силу такого «состава» коллективная жизнедеятельность способна выступить источником нравственного формирования личности, в том числе ее ценностных ориентаций, творческой индивидуальности.

Органическими компонентами коллективной жизнедеятельности являются различные формы активности личности в коллективе: мотивы и поступки, ценностные ориентации, самооценка, жизненные цели, нравственные идеалы и реальное поведение; те или иные способы участия в деятельности, их связывание, соподчинение; основные жизненные отношения. Перечисленные формы активности, преобразуясь в процессе целостного развития коллективной жизнедеятельности, взаимодействуют с деятельностью, обеспечивая тем самым поступательное движение – развитие коллектива, – отмечено в работах Е. Н. Глубоковой. В исследованиях Л. И. Панковой показано, что в сплоченных коллективах создается единая система нравственных отношений, под определяющим влиянием которой происходит совершенствование ранее сложившейся у студентов системы практических отношений, а если они были благоприятными, то и перестройка их [119].

Развитие духовно-нравственных отношений в студенческой группе проходит как во внеаудиторное время, так и в процессе обучения, являясь важным средством

нравственного формирования личности. Специфика образовательного процесса отражает и такую важную характеристику, как формирование субъекта в системе его отношений с другими. Образовательный процесс в любой педагогической системе представлен самыми разными людьми, группами, коллективами. «Каждый индивидуальный субъект включен одновременно в разные коллективные субъекты. Различные системы познавательной деятельности, со своими стандартами и нормами, интегрируются в индивиде в некоторую целостность» (цит. по [103, с.131]). Студенчество как социальная общность характеризуется наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Трудно не согласиться с И. А. Зимней, что учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как к партнеру педагогического общения [81].

В русле личностно-деятельностного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Основы данной концепции были заложены в психологии работами Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, где личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения [6, 50, 127, 199]. Следует также подчеркнуть, что оба компонента (личностный и деятельностный) неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая в свою очередь наряду с действием других факторов, например, общением, определяет его личностное развитие. Деятельность формирует человека как ее субъекта, как личность. Она представляет собой динамическую саморазвивающуюся иерархическую систему взаимодействия с миром, в процессе которого происходит порождение психического образа, воплощение его в объекте, осуществление и преобразование опосредованных психическим образом отношений субъекта в предметной действительности [14]. То есть, другими словами, деятельность влияет на отношение субъекта к действительности.

В процессе учебной деятельности, на лекциях и семинарах, помимо прочей информации, студент получает знания о духовности и нравственности. Особую роль в этом играют предметы гуманитарной направленности. Но этого недостаточно. Мы согласны с Л. И. Рувинским, что условием, которое определяет запуск механизма усвоения морали, является органический характер связей между знанием нравственного личностного смысла деятельности и переживанием этого знания. «Оценка и осознание личностного смысла деятельности способствуют образованию интеллектуально-эмоциональных связей, формированию ценностного нравственного отношения, усвоению

объективной духовной нравственной личности» [202, с.48].

Л. И. Рувинский также считает, что важно использовать воспитательные возможности многих видов деятельности. Аналогичное высказывание мы находим у Б. С. Братуся, когда он рассуждает о нравственном сознании личности: «через совокупность деятельности, через бытие человека происходит присвоение культуры. Вне целенаправленной активности, не будучи освоенной деятельностью, культура выступает для человека лишь разрозненным и отчужденным набором значений. Проходя через деятельность, опосредуясь деятельностью, эти значения приобретают смысл, порождают особый внутренний план – нравственное сознание с присущими ему уровнями и функциями... Необходимо так строить и направлять виды деятельности воспитанника, чтобы в ходе этих деятельностей, в ходе их развития, значения приобретали личностный смысл, становились собственным, пережитым, активным отношением воспитанника к миру» [42, с.43-44].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что, несмотря на значимость и большой потенциал учебной деятельности для духовно-нравственного совершенствования, необходимо с целью формирования духовно-нравственных отношений организовывать и внеучебную деятельность, разрабатывать активные методы воздействия на личность, приводящие к перестройке динамических смысловых систем. По нашему мнению, можно говорить о еще большей эффективности духовно-нравственного развития личности студента, если в вузе будет разработана комплексная программа, включающая систему мероприятий, охватывающих все факультеты во внеаудиторной и аудиторной деятельности.

#### **Вывод:**

- Обучающиеся студенческих групп, включены в учебную деятельность, которая не ограничена простой передачей знаний и общественного опыта, а опосредована всей системой отношений с другими людьми и обществом в целом.
- Обучающиеся вовлечены в коллективные отношения (внутригрупповые и межгрупповые), под влиянием которых происходят личностные изменения, вплоть до коррекции личности, обладающие возможностью участия в разного рода внеаудиторной деятельности (от тренинга до культурно-просветительских программ),
- Включенность студентов в специально организованную учебную и внеаудиторную деятельность имеют большой шанс в сфере совершенствования духовно-нравственных структур личности, а также духовно-нравственных отношений.

### **ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

Полученные разными исследователями [14, 98, 108 и др.] данные дают основания утверждать, что сложившаяся в последние десятилетия практика обучения и воспитания не обеспечивает в должной мере всех необходимых условий для выработки у студентов духовно-нравственных качеств личности. Исследование, проведенное в Пензенском педагогическом университете [145] показало, что большинство участвовавших в эксперименте студентов, хотя и имеют представление о моральных нормах, не желают руководствоваться ими в жизни. Даже в целом положительное отношение к религии реализуется на формальном уровне и не влияет на потребность в духовно-нравственном совершенствовании и изменении отношения к другим людям на более гуманное. Удручает и тот факт, что у студентов преобладают «индивидуальные» смыслы жизни, а отсутствуют значимые духовно-нравственные идеалы. Очевидно, для изменения сложившегося положения дел необходимо организовать специальное психолого-педагогическое воздействие на процесс выработки у будущих специалистов духовно-нравственных ценностей в рамках специально организованных духовно-нравственных отношений. С нашей точки зрения, процесс изменения в ценностных ориентациях, саморазвитие и самосовершенствование студента пойдет более успешно (эффективно), если в студенческой группе будет организован процесс формирования и развития духовно-нравственных отношений (ДНО). ДНО имеют сложную двухуровневую структуру (нравственный уровень – отношение к морали и самоотношение, духовный уровень – отношение к религии, смыслу жизни и значимому идеалу), основными компонентами которой являются: когнитивный, эмоциональный и деятельностный. Воздействуя на каждый из них, можно пополнить индивидуальный духовный мир студента новым содержанием, если соблюдать определенные условия, вне учета которых обучающая и развивающая психолого-педагогическая технология не будет удовлетворять выдвинутым требованиям программы роста духовности личности в вузе.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме духовно-нравственных отношений, а также полученные в ходе исследования данные о состоянии ДНО будущих специалистов позволили нам выделить несколько последовательных этапов развития ДНО студентов и определить психолого-педагогические условия развития этих отношений.



Этапы развития ДНО будущих учителей включены в модель развития ДНО, в которой выделены следующие блоки: внутренние факторы развития (*потребности* личности студента в общении, самопознании и самосовершенствовании; *интерес* к своему внутреннему миру и внутреннему миру других людей); внешние факторы развития (*духовно-нравственная атмосфера* образовательно-воспитательного пространства вуза в целом, *деятельность* профессорско-преподавательского состава, *деятельность* обучающихся); когнитивный, когнитивно-деятельностный и чувственно-деятельностный этапы воздействия на духовно-нравственное отношение будущих учителей, формы и методы, запускающие механизмы развития личности (идентификация, рефлексия, осознание и переживание, опосредование).

Эффективность моделей ДНО обеспечивается соблюдением и реализации следующих психолого-педагогических условий:

- утверждением духовно-нравственных отношений в учебно-воспитательном процессе вуза;

- адекватностью знаний, переживаний и поведения будущих учителей духовно-нравственным идеалам современного общества;

- рефлексивно-перцептивным обменом духовно-нравственной информацией в ходе диалогического и полилогического общения в системе «преподаватель-студент», «студент-преподаватель», «студент-студент»;

- обеспечением индивидуальной психологической поддержки личности студента с учетом его потребностей в духовно-нравственном росте;

- интериоризацией духовно-нравственных отношений путем осознания и переживания их как значимых для личности;

- экстериоризацией и утверждение принятых личностью духовно-нравственных отношений в воспитательно-образовательном пространстве вуза.

Разрабатывая модель развития ДНО, мы, прежде всего, учитывали, с одной стороны, *потребность общества* и системы образования в педагоге с духовно-нравственными качествами, а с другой стороны, *потребность студентов* юношеского возраста в самопознании и саморазвитии, а также *интерес* к своему внутреннему миру и личностному своеобразию, опыту других людей.

Интерес к своему внутреннему миру приводит к самопознанию, в результате которого возникает определённое представление о себе.

Обучающиеся юношеского возраста помимо интереса к другим людям, испытывают также потребность в общении, причем не только со сверстниками, но и людьми зрелого возраста. Предполагается, что во время диалога происходит познание, понимание и

принятие Другого. В этом случае Другой выступает в виде импульса формирования образа самого себя и другого человека. В диалоге с самим собой и другими людьми идет сравнение Я идеального с Я реальным. Расхождение в содержании реального и идеального Я личности приводит к тревожности, напряжению. Человек либо избавляется от этого напряжения, выстраивая психологическую защиту, либо начинает работу над собой (возникает мотив самовоспитания). Так, в общении с другими людьми активизируется не только процесс самопознания, но и процесс совершенствования себя.

Вместе с тем нужно отметить, что в результате процесса самоактуализации у студентов возникает ощущение самотождественности, целостности и уникальности собственной личности, своего внутреннего мира. А ориентация на будущее приводит к переосмыслению настоящего. В результате оказываются задействованы все механизмы самопознания и саморазвития.

В основу нашей организационной деятельности по развитию ДНО положена концепция отношений, согласно которой сущность человека представляет совокупность всех общественных отношений (А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Яковлев и др.).

Нами также используются следующие концептуальные подходы:

- деятельностный (учет педагогом характерных особенностей того вида деятельности, который он организует с учащимися);
- личностный (признание за каждым права быть неповторимой индивидуальностью, иметь свои взгляды, потребности, устремления и интересы, отличные от других);
- аксеологический (рассматривает человека как высшую ценность общества);
- антропологический (учение о человеке как целостном природном и общественном существе).

При разработке методов и формы развивающей работы мы руководствовались следующими принципами:

- *принцип развития*, означающий, что психика может быть правильно понята и адекватно объяснена, если она рассматривается как продукт развития и в процессе развития;
- *принцип детерминизма*, т.е. причинной обусловленности психических явлений, означающий, что они опосредуются естественными и социальными условиями и изменяются с изменением этих условий;
- *принцип свободы*, когда свобода всех участников образовательного процесса состоит в возможности выбора индивидуальных путей своего развития и личностного роста;
- *принцип гуманизма*, т.е. создания ненасильственной развивающей среды.

Принцип свободы не может реализоваться, если взаимодействие между всеми субъектами педагогического процесса пронизано принуждением. Это возможно, лишь когда само взаимодействие строится на основе доверия друг к другу, тогда создается благоприятная атмосфера для свободного самопроявления и саморазвития.

При организации процесса развития ДНО мы учитываем, что не всякое воздействие на учащихся может иметь успех. Чтобы деятельность педагога привела к активности учащихся, их саморазвитию, изменению отношений к себе, другим людям и миру, необходим процесс интериоризации. В. А. Сластенин указывает, что ценности становятся объектом потребности личности в том случае, если ею осуществляется целенаправленная деятельность по организации, отбору объектов и созданию условий, которые вызывают необходимость осознания деятельности и ее оценки личностью.

Без действия конкретных психологических механизмов, как показали экспериментальные исследования [136], развитие сводится к биологическому росту без качественных психологических трансформаций. Проанализировав научную психологическую литературу, мы выделили следующие *механизмы* развития духовно-нравственных отношений: *идентификация, рефлексия, опосредование, осознание и переживание*.

*Идентификация* – это процесс и результат самоотождествления с другим человеком, группой, образом или символом на основании установившейся эмоциональной связи, а также включение их в свой внутренний мир и принятие как собственных норм, ценностей и образцов [219]. Это способ понимания другого через осознанное или бессознательное уподобление его характеристикам самого субъекта. В процессе идентификации с другим, человек продвигается от простой имитации к присвоению и осознанию поведения, качеств, навыков и т.д., что изначально ему не принадлежало.

Через идентификацию личность познает другого человека, через подражание переносит познанное на себя и, обнаруживая перенесенное в себе, становится способной к установлению сходства и различия.

В студенческой группе в духовно-нравственной среде образовательного пространства, во время учебной и внеучебной деятельности личность студента идентифицируется с определенными качествами и свойствами, как педагогов, так и одноклассников в силу их референтной значимости для себя.

Без идентификации, как и без *рефлексии* и *саморефлексии*, невозможно самопознание, осмысление себя, общества, своего предназначения в нем. Рефлексия – это способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей, умение стать в позицию стороннего наблюдателя, размышлять над тем, что ты делаешь, как

познаешь, в том числе и самого себя [136]. Осознание своего **Я** имеет большое значение для жизнедеятельности человека, ибо это то, без чего он не может проявиться как самостоятельная личность. Способность «поместить себя в свою мысль» дает осознание себя как творческого начала, как субъекта деятельности, носителя духовности.

Идентифицируясь с другим, человек выделяет его личностные черты, способы поведения, особенности отношений и общения. Далее все это подвергается рефлексивному анализу, в ходе которого выявляются причины существования того или иного качества или совершенных поступков, происходит их оценка, затем идет процесс переноса этих характеристик на себя и осуществляется сравнение. В результате чего более глубоко понимаются как личностные особенности другого, так и собственные черты и свойства. Таким образом, рефлексия позволяет сделать процесс самосознания более целенаправленным и осознанным. А без постоянного внимания к себе, направленное на свои мысли, чувства, склонности, запросы и переживания – невозможен духовный рост, нравственное развитие личности.

По нашему мнению, в развитии духовно-нравственных отношений немаловажную роль играет механизм *опосредования* – возникновение переживания в результате «сопереживания» другим людям в обстоятельствах их жизни, изображенных средствами искусства, литературы, кинематографа, просвещения. Предпосылкой успешности такого воздействия является наличие жизненных эмоциональных впечатлений, которые приобретаются в процессе собственного опыта, *осознания и переживания* духовного опыта других людей, ознакомления с культурой родного края.

Основным положением личностного подхода в образовании принято считать совместную деятельность обучающего и обучаемого, где сам процесс становится источником личностного опыта. При этом важно ориентировать цели и содержание высшего педагогического образования на духовно-нравственные ценности. Причем *студент* выступает не только как «потребитель» духовных ценностей, что очень важно, но и он сам должен творить себя как духовно-нравственного человека. А задача образовательных учреждений состоит не в прямом воздействии на личность студента с целью добиться желаемых результатов, а в создании необходимых условий для самопознания и саморазвития. Стихийное самопознание и саморазвитие часто не приводит к значимым результатам, поэтому нуждается в тактичном *сопровождении* со стороны *преподавателя*, который, не навязывая стереотипов, вовремя поддержит, окажет помощь, даст совет, научит обращаться к собственному опыту или опыту других людей.

Учитывая вышесказанное, на наш взгляд, очень важно создать в вузе *духовно-нравственную среду* образовательного пространства, что требует для своей реализации

разработки согласованной, взаимосвязанной между факультетами вуза по содержанию, формам программы воспитания, в которой должна проводиться не только определенная совокупность мероприятий, а организуется система духовно-нравственного развития студентов. Значимость такой системы состоит в том, что в духовно-нравственной среде оказывается каждый студент, что позволяет ему выявить свои наклонности, самореализоваться в каком-либо творчестве. Данные положения позволяют нам обосновать систему развития ДНО будущих специалистов.

Показателями духовно-нравственной среды образовательного пространства являются: учебные дисциплины и образовательные программы общекультурного и психолого-педагогического блоков, освещающие разные мировоззренческие направления в рассмотрении основополагающих знаний антропологии человека, миропонимания и места человека в окружающем его мире; эмпатийный стиль общения в субъект-субъектных отношениях преподавателя и студента; высокий уровень общей и духовной культуры педагога высшей школы. Результатом формирования и развития ДНО студентов должно стать саморазвитие личностей студента и его переход на новый уровень (рис. 1).

Эффективность модели обеспечивается соблюдением и реализацией психолого-педагогических условий. Рассмотрим их.



Рис 1. Модель развития духовно-нравственных отношений будущих учителей.

Психологические условия развития нравственных и духовных качеств субъекта были предметом исследования ученых. Психологи выявили следующие условия развития нравственности (духовности) личности:

- постоянное саморазвитие педагога (С. Л. Рубинштейн);
- единство знания, переживания и практического действия (А. А. Бодалев, Л. И. Рувинский, В. А. Яковлев);
- опора педагога на имеющиеся у личности потребности (М. В. Гамезо, В. Н. Косырев);
- духовное общение, которое представляет собой диалогические формы обмена идеями, позициями, идеалами, чувствами, то есть «внутренними мирами» участников общения (Т. А. Флоренская);
- сплоченность коллектива, проявляющаяся на когнитивном (ценностно-ориентированное единство) и эмоциональном (эмоциональная идентификация) уровнях (В. Н. Косырев);
- обязательное изучение уже имеющегося у людей опыта и учет его специфики при организации воспитательного воздействия на различные группы населения (А. А. Бодалев).

По нашему мнению, в современном образовательном пространстве вуза наиболее важными *условиями* развития духовно-нравственных отношений студентов станут: утверждение духовно-нравственных отношений; адекватность знаний, переживаний и поведения будущих учителей духовно-нравственным ценностям современного общества; рефлексивно-перцептивный обмен духовно-нравственной информацией в ходе диалогического и полилогического общения в системе «преподаватель-студент», «студент-студент»; обеспечение индивидуальной психологической поддержки личности студента с учетом его потребностей в духовно-нравственном росте; интериоризация и последующая экстериоризация принятых личностью духовно-нравственных отношений.

Вопрос об усвоении нравственных знаний привлекал отечественных ученых еще в прошлом веке. Нравственные знания рассматривались как компоненты чувств, «синтез знаний и переживаний» (А. Г. Ковалев). Новые нравственные знания, усваиваемые учащимся на основе соответствующих переживаний и чувств, не только расширяют круг его нравственных познаний вообще, но и включают в число эмоциогенных для него факторов все новые и новые явления нравственной действительности. Процесс усвоения знаний такого рода является вместе с тем процессом формирования и совершенствования самих чувств. Такого же мнения придерживается А. А. Бодалев: «Охватывая все основные

стороны личности – познавательную, эмоциональную и волевою, нравственное воспитание человека предполагает достижение единства между ними, образование «сплава» познания, переживания и практического действия» [29, с.30]. Полноценное духовно-нравственное развитие личности студента возможно лишь при утверждении духовно-нравственных отношений в учебно-воспитательном процессе вуза.

Духовная жизнь студенческой группы тоже являет собой движение эмоциональной и интеллектуальной жизни членов коллектива на основе глубинного переживания, направленное на познание, освоение, развитие идеальных личностных духовных ценностей современного общества.

Диалогическое направление в гуманитарной науке связано с именем Сократа. В современной западной философии это направление связано с именем М. Бубера. В нашей стране оно разработано такими учеными, как М. М. Бахтин, С. С. Аверинцев, Т. А. Флоренская, Г. А. Ковалев.

Диалог в своем конкретном практическом воплощении создает оптимальный психологический фон полноценных и открытых взаимоотношений между людьми, с его помощью запускаются самые глубинные и интимные механизмы психического, которые обеспечивают возможность здорового личностного развития и саморазвития человека. Диалогическое общение является психологическим условием полноценного и здорового психического функционирования и реализации «развивающей» стратегии психического воздействия (Г. А. Ковалев). В педагогическом диалоге разрешается задача «единства обучения и воспитания». Знания, полученные и добытые диалогически в собеседовании или споре, становятся личными убеждениями: они не нуждаются в заучивании. Так же разрешается проблема активности, самостоятельности и ответственности.

Диалог в педагогическом процессе способствует приобщению к духовному опыту других людей, помогает осознать собственную духовную неповторимость, преемственность. Иными словами, диалогическое общение способствует процессу духовного преобразования себя, работе над своим духовным пространством, включению в свой духовный мир иных духовных смыслов и содержаний, а также собственному вхождению в мир других людей. Трудно не согласиться с Т. А. Флоренской, что «обретение духовного Я возможно только в ситуации многообразных диалогических отношений» [260, с.160].

Мы же считаем, что для развития духовно-нравственных отношений необходимы не только диалоговая форма работы со студентами, но и полилог, когда во внутригрупповом взаимодействии происходит рефлексивно-перцептивный обмен, как информацией о проблемах духовности и нравственности, так и обмен чувствами, переживаниями.



Возникают отношения по типу «преподаватель-студент», «студент-преподаватель», «студент-студент». Педагог, вступая в диалогическое и полилогическое общение со студентами, способствует как развитию духовно-нравственных отношений в студенческой группе, так и развитию личности студентов.

По нашему мнению, развитие духовно-нравственных отношений невозможно без психолого-педагогического сопровождения. Сопровождение – это способ включения взрослого в учебно-воспитательный процесс с целью создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия [136, с.66]. Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает развитие духовно-нравственного потенциала за счет его потребности в личностном росте.

Психолог, играющий роль сопровождающего в процессе развития, внимательно приглядывается и прислушивается к студенту, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры.

В. Г. Маралов выделяет следующие преимущества психолого-педагогического сопровождения личности:

- оно дает возможность следить за естественным развитием личности учащегося, опираться не только на возрастные закономерности, но и на личные достижения;
- признается безусловная ценность внутреннего мира каждой личности, каждой индивидуальности, приоритетность потребностей, целей и ценностей саморазвития;
- взрослый побуждает учащегося к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности [136, с.113-114].

Психолого-педагогическое сопровождение, не умаляя роли активности личности, дает возможность создавать условия для самопознания и саморазвития. Идея сопровождения разрабатывалась, прежде всего, относительно деятельности психолога в сфере народного образования. Хотя преподавателю вуза трудно создавать условия и отслеживать результаты саморазвития каждого студента, но преподавателю психологии это под силу.

Создавая модель ДНО, мы опирались на теоретические положения, разработанные в отечественной психологии Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым: всякое внутреннее психическое есть превращенное, интериоризированное внешнее.

Так, А. Н. Леонтьев отмечал: «Интериоризацией называется, как известно, переход, в результате которого внешние по своей форме процессы с внешними же, вещественными предметами преобразуются в процессы, протекающие в умственном плане, в плане

сознания; при этом они подвергаются специфической трансформации – обобщаются, вербализуются, сокращаются и, главное, становятся *способными к дальнейшему развитию*» [127, с.149].

Для нас также важна мысль Л. С. Выготского, что высшие специфические человеческие психические процессы могут родиться только во взаимодействии человека с человеком, то есть как интерпсихические, и лишь затем начинают выполняться индивидом самостоятельно; при этом некоторые из них утрачивают далее свою исходную внешнюю форму, превращаясь в процессы интрапсихические [50].

Духовные сферы общественной жизни – наука, культура, мораль, искусство, религия и др. – оказывают самое непосредственное воздействие на сознание и поведение человека. Каждая из этих сфер обладает своими особенностями. Если наука, например, воздействует, главным образом, на интеллектуальное содержание ценностной ориентации, то искусство воздействует, прежде всего, на ее эмоциональное содержание, а мораль формирует должное оценочное отношение. В результате прямого или опосредованного воздействия данные компоненты духовности порождают в человеке определенные побуждения к действию – мотивы, а также установки и ценности, которые выступают регулятором поступков и поведения, то есть происходит интериоризация ДНО путем осознания и переживания их как значимых для личности.

Еще сильнее действенная роль механизма интериоризации выступает при рассмотрении его в единстве и взаимодействии с механизмом экстериоризации личностных свойств и качеств. Под экстериоризацией в данном случае мы понимаем объективацию внутреннего мира человека (субъективность по В.И. Слободчикову) в его практической деятельности [7, 14], а значит утверждение, принятых личностью ДНО в воспитательно-образовательном пространстве вуза.

На основе теоретического анализа и полученных в исследовании результатов нами были выделены четыре уровня сформированности ДНО: высокий, средний, ниже среднего, низкий, состоящий из трех показателей: наличия (отсутствия) знаний о духовно-нравственном (когнитивный компонент), сформированный необходимостью или нежеланием руководствоваться духовно-нравственными нормами в любых жизненных ситуациях (поведенческий компонент), определенного отношения к себе, другим людям (эмоциональный компонент). Критерием развития ДНО будущих учителей, по нашему мнению, должна выступать система потребностей в самопознании, самовоспитании и самосовершенствовании.

I (высокий) – *системно-моделирующий*. Студент способен регулировать свою деятельность и отношение к другим людям и миру; будущий педагог имеет устойчивые

моральные убеждения и цель в жизни, у него сформирована устойчивая система духовно-нравственных ценностей, которыми он руководствуется при принятии решения о конкретном поступке в той или иной жизненной ситуации; проявляется положительное, адекватное отношение к себе и гуманное отношение к другим; стремление к самосовершенствованию целенаправленно по пути приближения к духовно-нравственному идеалу; внутренняя религиозность (у верующих).

II (средний) – *локально моделирующий*. На основе знаний о духовности и нравственности у студента сформированы смысло-жизненные и моральные убеждения, сформированы цели и смысл жизни. Он отдает себе отчет в искомом результате деятельности и выстраивает стратегию поведения с окружающими людьми на основе духовно-нравственных ценностей, но не во всех жизненных ситуациях (например, уступает давлению референтной группы); имеет значимый нравственный идеал, стремится к самосовершенствованию, т.к. проявляет интерес к религиозной жизни.

III (ниже среднего) – *адаптивный*. Будущий педагог умеет применить знания о духовном и нравственном к жизненным ситуациям, личностным особенностям окружающих людей, ориентируясь в актах нравственного выбора в первую очередь на внешние признаки, заданные ситуацией, а не на собственные внутренние ценности. Не имеет четко определенных духовно-нравственных целей в жизни. У него нет духовно-нравственного идеала, потребности в нравственно-духовном самосовершенствовании, т.к. наблюдается не критичное отношение к себе и другим людям по вопросам духовной и религиозной жизни.

IV (низкий) – *репродуктивный*. У будущего педагога есть представление о духовности и нравственности, но они не лежат в основе смысла жизни и не определяют цели в жизни. Он или негативно относится к себе (отрицательное самоотношение, он может недооценивать или переоценивать свою значимость для дела и общества, пренебрежительно относиться к другим людям, испытывает негативное отношение к религиозным ценностям).

Согласно выделенным уровням духовно-нравственных отношений нами были подобраны методы и формы развивающей работы со студентами, которые были опробованы в опытно-экспериментальной работе по развитию ДНО студентов [145].

Эффективность разработанной модели была проверена в результате проведения формирующего эксперимента и статистической обработки его результатов методом корреляционного и факторного анализа.

Мы уже указывали, что в развитии ДНО будущих специалистов педагог-психолог играет ключевую роль. В связи с этим важно определить, какими качествами должен

обладать педагог-психолог, который организует процесс развития ДНО. В результате анализа литературных источников и наблюдений за ходом эксперимента нами были выявлены и сформулированы следующие свойства личности педагога-психолога, организующего и сопровождающего процесс духовно-нравственных отношений:

- духовное богатство;
- интерес к личностному своеобразию студентов и терпение в общении с ними;
- личностная и социальная зрелость (К. Шнайдер);
- стремление к самопознанию и самосовершенствованию;
- адекватное отношение к своим способностям и возможностям;
- личная ответственность за свои действия в ситуациях взаимодействия со студентами;
- способностью к сопереживанию (Г. А. Ковалев, Т. А. Флоренская);
- значительная продвинутость в собственном росте и развитии (В. Райх).

По нашему мнению педагог-психолог должен также обладать профессиональной компетентностью, владеть приемами самопознания и саморазвития, уметь выстраивать общение со студентами на основе педагогики сотрудничества (диалогического принципа и метода).

Нами были также сформулированы следующие *рекомендации* для преподавателей. При организации процесса развития ДНО будущих учителей следует:

- учитывать развивающее воздействие как внутренних, так и внешних факторов;
- создавать или учитывать психолого-педагогические условия развития ДНО будущих учителей;
- использовать формы и методы работы, запускающие механизмы развития личности студента;
- широко использовать средства духовно-нравственного просвещения (конференции, диспуты, обсуждения и др.).

Разработанная модель, включающая этапы развития ДНО может быть использована преподавателями вузов (особенно гуманитарных факультетов).

Вместе с тем мы понимаем, что задача развития духовно-нравственных отношений студентов – сложный психолого-педагогический процесс и более эффективно она может быть решена, если разработать комплексную программу вуза, включающую систему мероприятий, затрагивающую все факультеты. Такая программа должна опираться на общую стратегию психологии воспитания в российской образовательной системе, учитывать описанные выше психолого-педагогические условия и быть направленной на предотвращение некоторых негативных тенденций в

духовно-нравственном развитии личности, наметившиеся в последнее время. Это и определяет перспективу наших научных изысканий на будущее.

**Вывод:**

- Духовно-нравственные отношения имеют двух уровневую структуру: первый уровень – нравственные отношения, включающие в себя отношение к морали и самоотношение; второй уровень – духовные отношения, определяющие отношение к смыслу жизни, идеалу, религии.

- Выделены четыре уровня сформированности духовно-нравственных отношений (системно-моделирующий, локально-моделирующий, адаптивный, репродуктивный),

- Выявлены три компонента ДНО: когнитивный компонент поведенческий компонент; эмоциональный компонент

- Критериями развития духовно-нравственных отношений будущих специалистов, по нашему мнению, должна выступать потребность в самопознании, самосовершенствовании, самовоспитании.

- Условиями развития духовно-нравственных отношений студентов станут: утверждение духовно-нравственных отношений; адекватность знаний, переживаний и поведения будущих учителей духовно-нравственным ценностям современного общества; рефлексивно-перцептивный обмен духовно-нравственной информацией в ходе диалогического и полилогического общения в системе «преподаватель-студент», «студент-студент»; обеспечение индивидуальной психологической поддержки личности студента с учетом его потребностей в духовно-нравственном росте; интериоризация и последующая экстериоризация принятых личностью духовно-нравственных отношений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей монографии предпринята попытка описания развития духовно-нравственных отношений студентов – будущих специалистов, которым предстоит в ближайшее время решать серьезные экономические, политические и социальные задачи.

По нашему мнению процесс формирования личности будущего специалиста, отвечающего современным требованиям, пойдет более эффективно, если студенты будут включены в систему духовно-нравственных отношений, которая может быть организована преподавателями вуза.

Психологической сущностью духовно-нравственных отношений является включенность индивида в мир общечеловеческих духовно-нравственных знаний, переживаний и деятельности: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, деятельность по самопознанию и самосовершенствованию, стремление к духовно-нравственному идеалу.

В работе уточнено теоретическое представление о феноменах «духовность», «нравственность», «духовно-нравственные отношения», проведен анализ духовно-нравственных отношений с разных мировоззренческих позиций (научной и религиозной), представлена модель развития духовно-нравственных отношений.

Проверка и психологический мониторинг эффективности разработанной системы развития духовно-нравственных отношений студентов, показали целесообразность ее применения в условиях педагогического вуза. Вместе с тем в современных условиях возрастает роль инновационных методов работы со студентами, которые необходимо применять наряду с традиционными [146 - 149].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова, К.А. Российская проблема свободы, одиночества и смирения / К.А. Абульханова // Психол. журн. – 1999. – № 5. Т.20. – С. 5-14.
2. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3.
3. Авдеев, Д.А. Из дневника православного психиатра / Д.А. Авдеев. – М.: Русский хронограф, 1999.
4. Авдеев, Д.А. Наука о душевном здоровье. Основы православной психотерапии / Д.А. Авдеев, В.К. Невярович. – М.: Русский хронограф, 2001. – 512 с.
5. Айсмонтас, Б.Б. Общая психология: Схемы / Б.Б. Айсмонтас. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 288с.
6. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.-Воронеж, 1996. – 382 с.
7. Андреев, В.И. Педагогика / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
8. Андрушакевич, А.А. Войти в завтра: к изысканию новых путей гуманизации учебы и воспитания: Монография – эссе / А.А. Андрушакевич. – Нижний Новгород: Джессика, 1995. – 72 с.
9. Анцыферова, Л.И. Психологическое учение о человеке: теория Б.Г. Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы / Л.И. Анцыферова // Психол. журн. - 1998. – № 1. – Т.19. – С. 3 – 15.
10. Аристотель. Соч.: В 4 т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1984. Т.4. – 830 с.
11. Архиепископ Лука Дух, душа и тело / Архиепископ Лука (Войно-Ясенецкий). – М.: Православный Свято-Тихоновский Богословский институт, 1997. – 137 с.
12. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.
13. Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебник. / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367с.
14. Баженова, Н.Ж. О воспитании духовно-нравственной культуры студентов / Н.Ж. Баженова // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 152 – 155.
15. Барулин, В.С. Социальная философия. Ч.1: Учебник / В.С. Барулин. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 336 с.
16. Басов, М.Я. Общие основы педологии / М.Я. Басов. – М., Л., 1931. – 802с.
17. Батаршев, А.В. Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла: Практическое руководство / А.В. Батаршев. – М.: ТЦ «Сфера», 2002. – 96 с.
18. Белкин, А.И. Вопросы диагностики отклонений в нравственном развитии учащихся / А.И. Белкин. // Советская педагогика. – 1976. – № 7. – С. 51-60.
19. Беляева, В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития учителя в советской и православной педагогической культуре: Автореф. дис... д-ра пед. наук / В.А. Беляева. – М., 1999. – 28 с.
20. Бенедиктов, Б.А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б.А. Бенедиктов, С.Б. Бенедиктов. – М.: Высшая школа, 1983. – 224 с.
21. Бердяев, Н.А. Духовный кризис интеллигенции / Сост. и коммент. В.В. Сапова / Н.А. Бердяев. – М.: Канон: Реабилитация, 1998. – 396 с.
22. Бердяев, Н.А. О человеке, его свободе и духовности: Избр. труды / АПСН МПСН; Ред.-сост. Л.И. Новикова, И.Н. Сиземская / Н.А. Бердяев. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 310 с.
23. Бердяев, Н.А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого / Миф философии. Ч.2. Человек. Общество. Культура / Н.А. Бердяев. – М., 1991.
24. Бирич, С.А. 30 ступеней к званию педагога / Лествичник Иоанн / С.А. Бирич. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – С. 5-20.
25. Блюмкин, В.А. Этика и жизнь / В.А. Блюмкин. – М.: Политиздат, 1987. – 111 с.
26. Богданова, О.С. и др. О нравственном воспитании подростков / О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурина. – М.: Просвещение, 1979. – 111 с.

27. Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения / А.А. Бодалев // Вопр. психол. – 1994. – № 1. – С. 122-127.
28. Бодалев, А.А. Проблемы гуманизации межличностного общения / А.А. Бодалев // Вопр. психол. – 1989. – №6. – С. 74-81.
29. Бодалев, А.А. Психолого-педагогические аспекты нравственного воспитания / А.А. Бодалев // Вопр. психол. – 1979. – № 5. – С. 30–34.
30. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 168 с.
31. Бодалев, А.А. Психология о личности / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.
32. Большой толковый психологический словарь / Робер Артур (Penquin). Том 1 (А-О): Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 2000. – 592 с.
33. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 1456 с.
34. Большой психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.; СПб.: АСТ-Москва; Прайм-Еврознак, 2009, – 816 с. Режим доступа: <http://www.psychodic.ru/dr-d/dukhovnost.html>
35. Бондарева, Е. Православие как нравственная основа преодоления идейного и жизненного кризиса / Е. Бондарева // Журнал Московской патриархии. – 2001. – №2. – С.
36. Бородина, Н.К. Онтология духовности: сущность и понимание / Н.К. Бородина. Автореф. дис... д-ра философ. наук. – Волгоград, 2000. – 24 с.
37. Боуэн, М. Духовность и личностно-ориентированный подход / М. Боуэн // Вопр. психол. – 1992. – № 3–4. – С. 24–33.
38. Братусь, Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии / Б.С. Братусь // Вопр. психол. – 1990. – № 6. – С. 9 – 17.
39. Братусь, Б.С. Психология: душепопечение и наука / Б.С. Братусь // VIII Международные Рождественские чтения. – С. 219–226.
40. Братусь, Б.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века / Б.С. Братусь // Вопр. психол. - 1993. - № 1. – С. 6–13.
41. Братусь, Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопр. психол. – 1997. – №5. – С. 3–19.
42. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности (психологическое исследование) / Б.С. Братусь. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
43. Братусь, Б.С. Образ человека в психологии / Б.С. Братусь // Психология с человеческим лицом / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Шур. – М.: Смысл, 1997. – С. 67–91.
44. Братусь, Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности / Б.С. Братусь. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
45. Брушлинский, А.В. Ментальность российская и региональная (провинциальная) / А.В. Брушлинский // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. / Под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – 336 с. – С. 38–43.
46. Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психол. журн. – 1991. – № 6. Т.12. – С. 3–11.
47. Вайзер, Г.А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека / Г.А. Вайзер // Психол. журн. – 1998. – № 5. Т.19. – С. 3–14.
48. Видякова, З.В. Становление русской школы в теории и практике (с древнейших времен до октября 1917 года). Автореф. дис... д-ра пед. наук / З.В. Видякова. – Елец, 2001. – 33с.
49. Воловикова, М.И. и др. Современные представления о порядочном человеке // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / М.И. Воловикова, Л.Л. Гренкова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – С. 94–143.
50. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т.т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. Т.6. – 400 с.
51. Гагаев, П.А. Философия школы России: идея человека в русской культурно-исторической традиции / П.А. Гагаев. – Пенза: ПГАСА, 1998. – 50 с.
52. Гайденок, В.П. и др. О предмете религиозной философии / В.П. Гайденок, Г.А. Смирнову. // Общественные науки и современность. – 1996. – № 1. – С. 85–97.



53. Гармаев, А. Психопатический круг в семье. – М.: Изд-во Православного братства святого апостола Иоанна Богослова. – 2000. – 587 с.
54. Гармаев, А. Этапы нравственного развития ребенка // Христианский собеседник. – 1998. – Вып.43.
55. Гармаев, А. Обрести себя // Христианский собеседник. - 2000. - Вып. 49.
56. Геворкян, А.К. К вопросу о психологических основах религии // Государство. Религия. Церковь в России и за рубежом. – 1998. - №1-2. – С.15-21.
57. Гегель, Г.В. Философия духа // Гегель Г.В. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1977. Т.3. – 471 с.
58. Гершунский, Б.С. Философия образования. - М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
59. Годфруа, Ж. Что такое психология: В 2 т.т.: / Пер. с франц. – М.: Мир, 1992. Т.2. – 376 с.
60. Головина, А.А. Развитие эмпатического общения психолога с клиентом. Автореф. дис... канд. психол. наук. – Тамбов, 2004. – 22 с.
61. Горбачев, В.Г. Основы философии: Курс лекций. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 352 с.
62. Гусейнов, А.А. Этика: Учебник для вузов / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гардарика, 2003. – 470 с.
63. Добросельский, П.В. Общие аспекты психики или введение в православную психологию. – М.: Благовест. – 2008. – 350 с.
64. Додонов, Б.И. Потребности, отношение и направленность личности // Вопр. психол. - 1973. - №5. - С. 18-30.
65. Даль, В. Толковый словарь русского языка. Современная версия. – М.: ЗАО изд-во ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – 736 с.
66. Делокаров, К.Х. Закончилось ли противопоставление науки и религии? // Общественные науки и современность. - 1996. - № 1. - С. 74-85.
67. Добрович, А.Б. Психологический анализ общения учителя и ученика // Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – С. 191-209.
68. Дружинин, В.Ф. Философские основы психологии. Курс лекций. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1997. – 244 с.
69. Дубова, Е.Т. Духовный кризис в современной России как религиозная и психологическая проблема // Журнал прикладной психологии. - 1999. - № 3. - С. 70-91.
70. Душевная жизнь детей: Очерки по педагогической психологии / Под ред. А.Ф. Лазурского, А.П. Нечаева. - М., 1910. – 282 с.
71. Дьяченко М.И. и др. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.И. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – Мн.: Харвест, 2006. – 416 с.
72. Ерасов, Б.С. Социальная культурология: Пособие для студентов высших учебных заведений. В 2-х ч. Ч.1. – М.: АО «Аспект-пресс», 1994. – 384 с.
73. Залесский, Г.Е. Психологические вопросы формирования убеждений. - М.: Изд-во МГУ, 1982. – 120 с.
74. Запесоцкий, А.С. Гуманитарное образование и проблемы духовной безопасности // Педагогика. – 2002. - № 2. - С. 3-9.
75. Зайцева, Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
76. Зелинченко, А.И. Психология духовности. - М.: Издательство трансперсонального института, 1996. – 400 с.
77. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. - М.: Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993. – 224 с.
78. Зеньковский, В.В. Психология детства: Учебное пособие для вузов. - М.: АCADEMIA, 1996. – 346 с.
79. Зеньковский, В.В. Педагогика. - Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 224 с.
80. Зимняя, И.А. Общая стратегия образования в российской системе XXI века: возможность и реальность // Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. – М.: Вентана-Графф, 2002. – С. 155-158.

81. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. - Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
82. Зинченко, В.П. Размышление о душе и ее воспитании // Вопр. философии. – 2002. - № 2. - С. 125-135.
83. Зинченко, В.П., Моргун, С.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. - М.: Триволга, 1994. – 304 с.
84. Знаков, В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопр. психол. - 1998. - № 3. - С. 104-115.
85. Знаков, В.В. Правда и ложь в российском самосознании // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – С. 131-143.
86. Зосимовский, А.В. Диагностика моральной воспитанности // Сов. педагогика. - 1970. - № 7. - С. 31-38.
87. Зосимовский, А.В. О моральной оценке поступков учащихся // Сов. педагогика. – 1976. - № 7. - С. 44-50.
88. Игры – обучение, тренинг, досуг... / Под ред. В.В. Петрусинского: В 4-х книгах. - М.: Новая школа, 1994. – 368 с.
89. Ильин, Н.И. Формирование патриотических отношений у студентов / Н.И. Ильин. Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Тамбов, 2003. – 24 с.
90. Ильичева, И. М. Введение в психологию духовности: учеб. пособие. М., 2006.
91. Исаев, Е.И., Косарецкий, С.Г., Слободчиков, В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопр. психол. – 2000. - №3. – С. 57-67.
92. История философии в кратком изложении / Пер. с чеш. И.Н. Богута. - М.: Мысль, 1995. – 590 с.
93. История философии: Учебник для вузов / В. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 732 с.
94. Каган, М.С. О духовном (опыты категориального анализа) //Вопр. философии. - 1995. - №9. - С. 91-103.
95. Как избежать ошибок в религиозном воспитании детей. Особенности детской религиозности и недочеты нашего воспитания. Составлено по работам протоиерея Вас. Зеньковского / Составитель А. Рогозянский. - СПб.: Сатис, 2000. – 95 с.
96. Канапацкий, А.Я. К вопросу об онтологических основаниях духовности // XXI век: Россия и Запад в поисках духовности: Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Пенза, 2003. - С. 29-31.
97. Кант, И. Критика чистого разума // Кант И. Соч.: В 6-ти т.т. - М., 1968. Т.3. – 801 с.
98. Клячкина Н.Л. Формирование духовности: история и современность. Режим доступа: <http://www.samara.orthodoxy.ru/Hristian/Klyachk.html>
99. Ковалев, Г.А. О системе психологического воздействия // Психология воздействия. – М.: Изд. АПН СССР, 1989. – С. 4-43.
100. Коваль, Н.А. Духовность в системе профессионального становления специалиста / Н.А. Коваль. Автореф. дис.... д-ра психол. наук. - М., 1997. – 48 с.
101. Коваль, Н.А. Психология духовности личности. - Тамбов, 1996. – 153 с.
102. Коваль, Н.А. Взаимоотношения между преподавателями и студентами как фактор духовного становления будущих специалистов. // Гуманитарная среда вуза как фактор духовного становления личности будущего специалиста: Сборник статей / Под ред. Н.А. Коваль.– Тамбов, 1996. –С. 4-32.
103. Коваль, Н.А. Духовность как профессионально необходимое качество специалиста. // Духовно-нравственные основы профессионального становления личности студента: Сборник статей / Под ред. Н.А. Коваль. – Тамбов, 1995. – 99 с. - С. 4-15.
104. Колесников, В.Н. Системный подход к выделению основных свойств индивидуальности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. - М., 1997. – 16 с.
105. Колмогорова, Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: Практическое пособие для шк. психологов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. - 360 с.
106. Колчин, А.А., Рыбаков, Н.С. На перспективах мировоззрений // Философская библиотека учителя. Вып.1.1. - Псков, 1993. – 100 с.
107. Кон, И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

108. Кондаков, А.М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. - 2008. - № 9. - С.13-20.
109. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Образование и общество. - 2002. - № 1 (12). - С. 32-42.
110. Конюхов, Н.И. Словарь-справочник по психологии. - М.: Б.И., 1996. - 154 с.
111. Корзинкин, А.А. (Архимандрит Зиновий). Духовно-нравственная концепция воспитания личности и современное образование / А.А. Корзинкин. Автореф. дис.... канд. пед. наук. - Курск, 1999. - 20 с.
112. Кормановский, С.А. Духовное производство как философско-социальная категория // Философия и современность. - Саратов, 1990.
113. Косолапов, В.И. Диспуты и конференции в школе: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1975, - 128 с.
114. Косырев, В.Н. Психологический анализ условий влияния коллектива на развитие духовных потребностей студентов // Психологические основы формирования духовных потребностей в студенческом коллективе. - Тамбов, 1989. - 91с.
115. Крайг, Г. Психология развития. СПб., 2000.
116. Крымский, С.Б. Контуры духовности // Вопр. философии. - 1992. - № 12. - С. 21-28.
117. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: Схемы и комментарии. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. - 368 с.
118. Кузьмина, И.Е., Панкова, Л.И. Изучение студенческого коллектива как условие совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя // Пути совершенствования профессиональной подготовки специалиста в высшей школе: Материалы республиканской научно-практической конференции. - Пенза, 1988. - С. 113-117.
119. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). - М.: Изд-во УРАО, 1999. - 176 с.
120. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: ТЦ «Сфера», 2001.
121. Куницына, В.Н. и др. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорыша. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
122. Куницына, В.Н., Панферов, В.Н. Проблема отношений личности в трудах В.Н. Мясищева // Психол. журн. - 1992. - №3. Т.3. - С. 140-147.
123. Куриленко, Т.М. Воспитание нравственности: Задания и упражнения. - 3-е изд. - Мн.: Нар. асвета, 1983. - 144 с.
124. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып.3. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо, А.П. Куркина, Е.Я. Гурьянова и др. / Под ред. М.В. Гамезо. - М.: Просвещение, 1982. - 176 с.
125. Лазурский, А.Ф. Избранные труды по общей психологии. - СПб.: Алетейя, 2001. - 192 с.
126. Ландесман, П.А., Согомонов, Ю.В. Мировоззренческие основания нравственного образа жизни. - М.: Знание, 1981. - 64 с.
127. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Изд. 2-е. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
128. Леонтьев, А.Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. - М.: Изд-во МГУ, 1994. - 288 с.
129. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. - М., 1992. - 18 с.
130. И.И. Лешук, Лабиринты духовности. Режим доступа: <http://rus-baptist.narod.ru/dop/lab1.htm>
131. Лихачев, Б.Т. Нравственное разложение и православие // Педагогика. - 1999. - № 6. - С. 114-119.
132. Ломов, Б.Ф. Личность в системе общественных отношений // Психол. журн. - 1981. - №1. Т.2. - С. 3-18.
133. Лосев, А.Ф. Эстетика Возрождения. - М.: Мысль, 1982. - 623 с.
134. Майоров, Г.Г. Формирование средневековой философии. - М.: Мысль, 1979. - 431 с.

135. Максимова, В.Н. Акмеологическая теория в контексте проблемы качества образования // Педагогика. – 2002. - № 2. - С. 9-14.
136. Маралов, В.Г. Основы самосознания и саморазвития: Учеб. пособие для студентов средних учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
137. Марцинковская, Т.Д. История психологии: Учебн. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 544 с.
138. Марцинковский В. Ф. В.С.Соловьев и Евангелие / В.Ф.Марцинковский. К.: Свет на Востоке. - 2000.- 62 с.
139. Марютина, Т.М., Стефаненко, Т.Г., Поливанова, К.Н. и др. Психология развития / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 352 с.
140. Медведев, М., Калашникова, Т. Об аналитической психологии Карла Юнга. Взгляд с позиции святоотеческого учения о спасении души. - Пермь, 2001. – 125 с.
141. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности / Под ред. Е.А. Климова. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 448 с.
142. Миллер, С. Психология развития: методы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.
143. Миславский, Ю.А. Психотерапевт или пастырь? (К проблеме соотношения теологической и гуманистической парадигм помощи личности) // Вопр. психол. - 1991. - № 3. - С. 69-74.
144. Митр. Иерофей, (Влахос). Православная духовность. - Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1998. – 136 с.
145. Михалец, И.В. Психолого-педагогические условия развития духовно-нравственных отношений будущих учителей: автореф. дис. ...канд. психол. наук, Тамбов, 2004. 25 с.
146. Михалец, И.В., Рогошова И.Ю. Дистанционные технологии как средство профессионального саморазвития студентов технического вуза Вопросы современной науки и практики: научный журнал. – № 11 (25). – Тамбов. – 2009. – С. 70 – 79.
147. Михалец, И.В., Рогошова И.Ю. Информационные технологии как один из аспектов развития духовно-нравственных отношений Психология развития духовно-нравственных отношений личности в системе образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тамбов: ТГУ, 2009. – С. 146 – 151.
148. Михалец И.В. Проблема развития духовно-нравственных отношений молодежи в современных условиях Молодежь XXI столетия: вопросы образования, воспитания и социализации: Сборник статей 1 городской межвузовской научно-практической конференции. – Пенза: ПГТА, 2010. – С. 117 – 1 22
149. Михалец И.В., Рогошова И.Ю. Новые информационные технологии в преподавании гуманитарных дисциплин в высшей технической школе Академия профессионального образования. – № 6 – 7. – СПб., – 2010 С. 21 – 25.
150. Михалец И.В. Психология духовности как компонента духовно-нравственных отношений личности в системе образования / И.В. Михалец // Актуальные проблемы эффективной модернизации образования в России: монография / Под научной и общей редакцией В.В. Сохранова. - Пенза: ПДЗ, 2011. 236 с. - С.142 – 153.
151. Михайлов, Ю.П. Наша душа. Онтология психической реальности. - СПб.: Изд-во общества Русской православной культуры Св.Игнатия (Брянганикова), 1978. – 64 с.
152. Момов, В. Человек. Мораль. Воспитание. Теоретико-методологические проблемы / Под науч. ред. А.Г. Харчева. - М.: Прогресс, 1975. – 163 с.
153. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 7-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 456 с.
154. Мягков, И.Ф., Щербатых, Ю.В., Кравцова М.С. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности // Психол. журн. - 1996. - №6. Т.17. - С. 119-123.
155. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 428 с.
156. Мясищев, В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева / Вступительная статья А.А. Бодалева. - М.: Институт практической психологии. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
157. Нартова-Бочавер, С. Психология личности и межличностных отношений. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001. – 416 с.

158. Начало христианской психологии / Отв. ред. Б.С. Братусь. - М.: Наука, 1995. – 233 с.
159. Невярович, В. Терапия души. - Изд. 2-е. - М.: Русский хронограф, 2000.– 320с.
160. Немов, Р.С. Психология. Учебник для студентов высших пед. учебных заведений. В 3-х кн. Кн.2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
161. Никандров, Н.Д. Рождественским чтениям – 10 лет. Успехи и проблемы // Педагогика. – 2002. - № 8. - С. 3-7.
162. Ничипоров, Б.В. Времена и сроки. Очерки онтологической психологии. – М.: Паломник, 2002. – 189 с.
163. Ничипоров, Б.В. ... чтобы вернуть сердце отцов детям // Вопр. психол. - 1991. - № 3. - С. 63-69.
164. Б.В.Ничипоров. «Введение в христианскую психологию». – М.: «Школа-Пресс», 1994.- С.13-15
165. Ноосфера: духовный мир человека / Сост. А.В. Коротян. - Л.: Лениздат, 1989. – 240 с.
166. Нравственность, агрессия, справедливость / Сокращенное изложение главы из книги Krech D., Grutchfield R., Livson N. Elements of psychology. N.4., 1974 (Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Элементы психологии. - Нью-Йорк, 1974) // Вопр. психол. - 1992. - № 1. - С. 84-97.
167. Общая психология: Учебник / Под ред. Тугушева Р.Х. Гарбера Е.И. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 569 с.
168. Общая психология. Словарь / под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 251 с.
169. Осипов, А.И. Основное богословие. - М.: АО Чертановская типография, 1994. – 138 с.
170. Осипов, А.И. Основы духовной жизни в православии / VIII Международные Рождественские чтения. - С. 145-155.
171. Отцы, матери, дети. Православное воспитание и современный мир. - М.: Издание Московского Подворья Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2001. – 287 с.
172. Павлина, С. Личностное развитие. Принципы и методы от признанного эксперта / Стив Павлина. – СПб. ИГ «Весь», 2011. – 336 с.
173. Панкова, Л.И. Влияние ученического коллектива на формирование личностной позиции старшеклассников // Автореф. дис.... канд.психол.наук. – М., 1989. – 16 с.
174. Панкратов, А.В. Духовное воспитание в свете современного естествознания // Педагогика. - 2000. - № 7. - С. 23-29.
175. Педагогика в зеркале современности. Общие положения педагогики нового времени // Журнал Московской патриархии. - 2000. - № 12.
176. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под ред. В.С. Кукушкина. – Ростов-на-Дону: Издательский центр «Март», 2002. – 320 с.
177. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
178. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под ред. М. В. Булановой-Топорковой. - Ростов н/Д:Феникс, 2002. - 544 с.
179. Пестов, Н.Е. Современная практика православного благочестия. - В 2 т. - СПб.: Сатис, 1999. Т.2. – 665 с.
180. Петровская, Л.П. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
181. Петровский, А.В., Петровский, В.А. Личность и ее активность в свете идей А.Н. Леонтьева // А.Н. Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В. Запорожца и др. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – С. 231-239.
182. Пископпель, А.А. От традиционных ценностей к уникальным смыслам // Вопр. психол. - 2001. - № 6. - С. 103-119.

183. Пищулин, Н.П., Огородников, Ю.Н. Духовность как центр новой парадигмы образования // Московская школа. - 1999. - № 4. - С. 46-47.
184. Платон. Соч.: В 3 т. – М.: Мысль, 1977. Т.3. – 471 с.
185. Попов, Л.А. Нравственное воспитание и религия (в современных условиях) // Педагогика. - 1999. - № 6. - С. 109-114.
186. Простые беседы о нравственности, о душе. - Коломна, 1996. – 560 с.
187. Протоиерей Владислав Свешников. Очерки христианской этики. - М.: Паломник, 2000. – 624 с.
188. Прутченков, А.С. Тренинг личностного роста. - М., 1993. – 47 с.
189. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – 576 с.
190. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения / Под ред. Н.А. Менчинской. – М.: Просвещение, 1968. – 240 с.
191. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. – СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
192. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
193. Психология человека от рождения до смерти: Младенчество, детство, юность, взрослость, старость / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, Изд. Дом «Нева»; ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 653 с.
194. Раусте фон Врихт, М.Л. «Образ Я» как подструктура личности // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С.104-111.
195. Раис, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста /Ф. Раис. - СПб.:Питер, 2000. – 624 с.
196. Редя, Г.П. Влияние характера социальной ориентировки на развитие самосознания учащихся / Г.П. Редя. Дис.... канд. психол. наук. - М., 1993. – 205 с.
197. Рогов, Е.И. Настольная книга школьного психолога в образовании: Учеб. пособ. - М.: ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
198. Рождественский, Ю.В. Словарь терминов (общеобразовательный тезаурус): Мораль. Нравственность. Этика. - М.: Флинта, Наука, 2002. – 88 с.
199. Розин, М.В. Размышление о теологической психологии // Вопр. психол. - 1991. - № 3. - С. 63-66.
200. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание: О месте психологического во всеобщей связи явлений материального мира. - М., 1957. – 328с.
201. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
202. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973. – 416 с.
203. Рувинский, Л.И. Нравственное воспитание личности. - М.: Изд-во МГУ, 1981. – 184 с.
204. Рувинский, Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1981. – 128 с.
205. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). Наука и религия. - М.: Троицкое слово, 2001. – 320 с.
206. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
207. Селиванов, Алексей. Кризис – суд над Россией. - СПб.: Сатис, 1999.
208. Сержантов, В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 360 с.
209. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2001. – 350 с.
210. Силуянова, И.В. Духовность как способ жизнедеятельности человека // Философские науки. - 1990. - № 12. - С. 100-104.
211. Силуянова, И.В. Истины и идолы. Ложь современного атеизма. - М.: Изд-во Московского Подворья Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2003. – 112 с.
212. Симонов, П.В., Ершов, П.Т. Что же такое душа? // Природа. - 1983. - № 3. - С. 87-96.
213. Симонов П. В. И др. Происхождение духовности / П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский. - М.: Наука, 1989. – 352 с.
214. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопр. психол. - 1998. - № 6. - С. 3-18.

215. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. - М.: Школа-пресс, 1995. – 383 с.
216. Слободчиков, В.И. Духовные проблемы человека в современном мире.// Педагогика. 2008. № 9. - С. 33-39.
217. Словарь иностранных слов. - 18-е изд. – М.: Русский язык, 1989. – 624 с.
218. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. - 6-е изд. - М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
219. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. - Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
220. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Бурлачук, С. Морозов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 528 с.
221. Смирнова, Е.О., Холмогорова, В.М. Соотношение непосредственных и опосредованных побудителей нравственного поведения детей // Вопр. психол. – 2001. - № 1. – С. 26-37.
222. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с.
223. Современный психологический словарь / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. - М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. - 490 с.
224. Соловьев, В.С. Философские начала цельного знания. // Соловьев В.С. Соч.: В 2 т. – М.: Мысль, 1988. – Т.2. – 822 с.
225. Соломина О.И. Студенчество: историко-социологический анализ // Сборник научных трудов. Серия "Гуманитарные науки". Вып. № 10. – Ставрополь: СевКавГТУ. - 2003. - С. 15 -17.
226. Соснин, В.А. Культурно-психологическая основа современного кризиса российского общества // Психол. журн. - 1998. - №1. Т. 19. - С. 165-169.
227. Старов, М.И. Вариативность решения задач в педагогических проблемных ситуациях: Учеб.-метод. пособ. – Тамбов: Изд-во ТОИПКРО, 2003. – 22 с.
228. Старов, М.И. Формирование системы отношений в процессе профессиональной подготовки учителя: Монография. – М. – Тамбов, 1996. – 206 с.
229. Старов, М.И. Формирование системы отношений учителя в процессе его профессиональной подготовки. Дис... д-ра пед. наук. – М., 1996. – 409 с.
230. Столин, В.В. Познание себя и отношение к себе в структуре самопознания личности. Дис... д-ра психол. наук. – М., 1985. – 530 с.
231. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2000. – 576 с.
232. Столяренко, Л.Д., Самыгин, С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 576 с.
233. Стюарт-Гамильтон, Я. Что такое психология. – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.
234. Суслин, М.В. Пути к добру и разуму. - Пенза: Полиграфист, 1996, - 211 с.
235. Схиигумен Савва. Опыт построения христианского мировоззрения. -Пермь: Изд-во газеты «Православная Пермь», 2000. – 112 с.
236. Токорева, В.А. Психология нравственного развития личности студента: феноменология, типология, закономерности / В.А. Токорева. Дис.... канд.психол.наук. – М., 1991.
237. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.И. Складчиковой. Российская академия наук, институт лингвистических исследований. – СПб.: Изд-во Фолио-пресс, 1998. – 700 с.
238. Толстых, А.В. Роль нравственного идеала в формировании личности // Вопр. психол. – 1979. - № 5. – С. 156-160.
239. Трофимов, В.К. Душа русского народа: природно-историческая обусловленность и сущностные силы. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1998. – 159 с.
240. Турин, В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников: Педагогическая наука – реформе школы. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.
241. Управление процессом нравственного воспитания / Отв. ред. Л.И. Рувинский. - М.: Изд-во МГУ, 1979. – 141 с.

242. Ушаков словарь Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. Режим электронного доступа: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/e/duxovnost.html>
243. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт пед. антропологии, 1950. — 628 с.
244. Федотова, В.Г. Духовность как фактор перестройки // Вопр. философии. - 1987. - № 3. - С. 11-28.
245. Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека // Вопр. психол. — 2003. - № 6. — С. 7-16.
246. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. — М.: Педагогика, 1989. — 208 с.
247. Фельдштейн, Д.И. Психологические основы формирования нравственных качеств личности в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн. Дис.... д-ра психол.наук. — Душанбе, 1969.
248. Фефилова, В.Л. Воспитательная система духовно-нравственного становления личности как условие ее психического и физического здоровья // Личность студента в образовательно-развивающем пространстве физической культуры: Тезисы докладов. - М., 2003. — С. 392-394.
249. Филонов, Г.Н. Общенациональная программа воспитания: предпосылки и технологии разработки // Педагогика. — 2001. - № 9. - С. 3-10.
250. Философия эпохи ранних буржуазных революций / Под ред. Т.И. Ойзермана и др. - М.: Наука, 1983. — 583 с.
251. Философия: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Лавринского, В.П. Ратникова. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. — 584 с.
252. Философский словарь / Под ред. И.Г. Фролова. - 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Политиздат, 1991. — 506 с.
253. Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА, 1997. — 576 с.
254. Философский энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.
255. Философия: унив. курс / С.А. Лебедев, Р.Г. Апресян, В.С. Барулин; под ред. С.А. Лебедева. — М.: Фаир-Пресс, 2003. — 528 с.
256. Флоренская, Т.А. Мир дома твоего. Психология в жизни. - М.: Радонеж, 1998. — 284 с.
257. Флоренская, Т.А. Мир дома твоего. Человек в решении жизненных проблем. - М.: Русский хронограф, 2006. - 480 с.
258. Флоренская, Т.А. Диалог в практической психологии: Наука о душе. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 208 с.
259. Флоренская, Т.А. Я против «Я». — М.: Знание, 1985. — 80 с.
260. Франкл, В. Человек в поисках смысла. Сборник: пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. - М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
261. Франк, С.Л. Духовные основы общества. - М.: Республика, 1992. — 511 с.
262. Франк, С.Л. Реальность и человек. — М.: Республика, 1997. — 479 с.
263. Фридман, Л. Управлять духовным развитием // Народное образование. - 1997. - № 9. - С. 140-143.
264. Фридман, Л.М., Волков, К.Н. Психологическая наука — учителю. - М.: Просвещение, 1985. — 224 с.
265. Фромм, Э. Психоанализ и этика. - М.: Республика, 1993. — 415 с.
266. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебник. - 6-е изд. Мн.: Універсітэцкае, 2000. — 560с.
267. Харчев, А.Г., Алексеева, В.Г. Образ жизни, мораль, воспитание. - М.: Политиздат, 1977. — 143 с.
268. Хачецуков, З. М. Феномен духовности в развитии российского общества: социально-философский анализ. Автореф. На соискание степени кандидат философских наук. - Ростов-на-Дону. - 149 с.
269. Цыганова, Л. Нравственный выбор // Народное образование. - 1998. - № 4. - С. 66-68.



270. Чеснокова, И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 121-126.
271. Чудновский, В.Э. Психологические основы нравственной устойчивости личности школьника / В.Э. Чудновский. Дис... д-ра психол.наук. – М., 1986.
272. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994. – 320 с.
273. Шадриков, В.Д. Происхождение человечности. – М.: Логос, 2001. – 295 с.
274. Шадриков В. Д. Духовность как реализация личностного смысла бытия / В.Д. Шадриков // Школа духовности. - 2000. - № 2.
275. Шакуров, Р.Х. Психология смыслов: теории преодоления // Вопр. психол. – 2003. - № 5. – С. 18-33.
276. Шардаков, В.И. Иллюзия добра: моральные ценности и религиозная вера. - М.: Политиздат, 1982. – 287 с.
277. Щелина Т.М. Духовно-ценностная ориентация как процесс и результат профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе: автореф. дис. ...доктора пед. наук, Пенза, 2006. 37 с.
278. Шестун, Евгений. (Протоиерей). Православная педагогика. - М.: Православная педагогика, 2001. – 560 с.
279. Шеховцова Л.Ф., Зенько Ю.М. Элементы православной психологии. - СПб.. 2005. - 252 с.
  
280. Шумихина, Л.А. Генезис русской духовности. – Екатеринбург, РАН, Уральское отделение, 1998. - 400 с.
281. Экспериментальная психология: Учебник для вузов / В.Н. Дружинин. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2003. – 319 с.
282. Юсупов, И.М. Психология взаимопонимания. – Казань: Татарское книжное изд-во, 1991. – 192 с.
283. Яковлев, В.А. Вопросы методики изучения нравственных качеств школьника // Советская педагогика. – 1976. - № 8. - С. 38-42.
284. Яковлев, В.А. Вопросы совершенствования процесса нравственного воспитания студенческой молодежи // Современные проблемы нравственного воспитания. Сб. ст. / Под ред. В.А. Яковлева. – Тамбов, 1977. - С. 58-78.
285. Яковлев, В.А. Научные основы нравственного воспитания школьников. - Тамбов, 1975. – 190 с.
286. Якунин, В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 160 с.
287. Ярошевский, М.Г. История психологии. От античности до середины XX века. - 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 416 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты развития духовно-нравственных отношений .....	5
1.1. Ретроспективный анализ философско-религиозных и педагогических взглядов на духовное и нравственное развитие человека .....	5
1.2. Психологическая сущность духовности и нравственности.....	
1.3. Эволюционное развитие учения о духовно-нравственных отношениях.....	
Глава 2. Отношения в студенческой группе.....	48
2.1. Психологическая характеристика студента вуза.....	
2.2. Особенности отношений в студенческой группе.....	
Глава 3. Модель развития духовно-нравственных отношений студентов.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	71