

ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ ОБЩНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ОРИЕНТАЦИИ РЕБЕНКА

И. Ю. ШУСТОВА

Для успешного воспитания и развития ребенка важна детско-взрослая общность, в которой существует равновесное соотношение связей и отношений, что способствует проявлению в общности индивидуальных интересов, ценностей и смыслов участников, а также формированию единого ценностно-смыслового пространства. Детско-взрослая общность рассматривается как со-бытие, где возможен выход на гуманистические ценности человеческого бытия. Развитие ребенка происходит в разнообразных общностях, наиболее традиционными являются: семья, класс, клуб, игровая общность.

Проблема становления ценностно-смысловой сферы человека имеет большое значение и приобретает все более комплексный характер, являясь предметом изучения различных отраслей знания о человеке — философии, социологии, психологии, педагогики. Ценностно-смысловая ориентация включает два основных компонента: ценностные ориентации и систему личностных смыслов. Значительный пласт ценностей и смыслов формируется в пространстве социализации, она диктует общественные ценности, нормы и смыслы. В этом процессе большую роль играют социальные институты — семья, детский сад, школа, общественные организации. Другим значимым процессом является процесс индивидуализации, как восхождение к индивидуальному Я, прояснение индивидуальных ценностей и смыслов. Одним из условий, обеспечивающих пересечение процессов социализации и индивидуализации, их взаимообогащение, является детско-взрослая общность — неформальная общественная структура. В ней активно идут процессы социализации — отождествления (возникновения связи с другими, идентификации, принятия ценностей и смыслов другого, общественно одобряемых норм и ценностей) и индивидуализации, т. е. обособления (формирование осознанного отношения к другим, выделение собственного Я, нахождение индивидуального смысла).

Несмотря на различные формы дифференциации ценностей и их относительный характер, имеется высшая абсолютная ценность — человек, его жизнь. Для каждого человека высшая ценность — его индивидуальное Я. Такую же ценность должны составлять индивидуальное Я другого человека и общество в целом. В этом заключена социальная сущность человека, становление и развитие его личности, отражающее диалектику индивидуального и общественного.

Эта связь осознается и реализуется достаточно рано. Приведем пример из разговора с детьми начальной школы о человеческом Я. Ребенок говорит: «Мне кажется, у человека существует два Я — доброе и злое. И они постоянно воюют. Я самый главный, самый лучший, Я! Я! Я! — кричит злое. Оно Якалкой называется. А доброе умеет думать, чувствовать, понимать и радоваться чужим успехам — оно Мыкалка, им руководят дружба и любовь». В этом высказывании видна работа детского сознания в постижении собственного эгоистичного Я и ценности другого человека, ценности любви и дружбы между людьми. Данное детское высказывание — посыл общей гуманистической направленности, уход в общность с другими от эгоцентризма, от всевластного Я. И этот посыл не может быть навязан, он должен прорасти, проявиться у ребенка, исходя из тех связей и отношений, в которых он живет. Должна проявиться общность, которая функционирует в рамках общей заботы, в рамках Мы, а не в рамках эгоистичного Я.

Получается, что в каждом из нас есть Якалка и Мыкалка, и важно, какое Я проявляют ребенок и взрослый в детско-взрослой общности. Общность может стать для ребенка идеальным условием, где проявляется его Мыкалка, то есть то лучшее, что в нем есть. Тогда общность становится для него ценностью, потому что она помогла ему познать ценность себя лучшего и ценность другого. Так, через общность с другим, где происходит истинная встреча индивидуально (результат индивидуализации) и общественного (результат социализации), в ребенке рождаются гуманистические ценности.

Детско-взрослая общность — явление социально-педагогическое. Она возникает и функционирует в рамках того или иного социального института. Развитие ребенка происходит под воздействием взрослых, воспитателей в процессе воспитания. В то же время детско-взрослая общность характеризуется неформальными связями и отношениями, функционирует как самостоятельный групповой субъект. Следовательно, становление и развитие самой детско-взрослой общности и индивидуальных субъектов, ее образующих, происходит по законам развития как внутреннее самодвижение и саморазвитие. Процессы воспитания и развития школьника в детско-взрослой общности взаимосвязаны.

Впервые понятие детско-взрослой общности в отечественной педагогике представлено в работах Л. И. Новиковой и А. Т. Куракина¹, рассматривавших ее в контексте детского воспитательного коллектива. Авторы отмечают, что любой воспитательный коллектив имеет двоякую структуру: выступает, с одной стороны, как организация, как система формальных связей и отношений, с другой — как общность (социально-психологическая общность), система эмоционально-психологических связей и отношений. Педагог может создать определенные условия, порождающие общность с ребенком, содействовать возникновению и функционированию детско-взрослой общности, где он выступает как равный другим (в своей человеческой сущности). Развитие общности идет от эмоциональной включенности людей в общее переживание или деятельность к форми-

¹ Новикова Л. И. Детский коллектив как социально-педагогическая система // Теоретические проблемы воспитательного коллектива. Тарту, 1975. С. 48–57.

рованию ценностно-смыслового пространства общности, затем к самоопределению и самореализации в ней каждого субъекта.

Под детско-взрослой общностью мы понимаем первичную контактную группу детей и взрослых, проявляющую схожие потребности и интересы, осуществляющую пересечение ценностей и смыслов участников в совместной деятельности и общении, отражающую характер связей и отношений между участниками.

Особое значение имеет характер связей и отношений в детско-взрослой общности, они отражают ее структуру. Связь отражает осознанную или неосознанную зависимость субъекта от кого-либо (чего-либо). Крайнее выражение она находит в симбиотической зависимости, невозможности существования одного без другого. Связь субъекта с другим субъектом, с групповым субъектом (общностью) отражает его принятие данных людей или общности в целом, идентификацию его с ними, желание подражать и следовать тем образцам и нормам, которые они задают.

Отношения предполагают более активное Я субъекта, его осознанность, более четкое определение и осознание объекта, к которому и с которым выстраиваются отношения. Отношения проявляют и характеризуют конкретный смысл, который имеет для человека другой человек, общность, объект коллективного взаимодействия, наблюдаемые в общности явления. Таким образом, отношение характеризует субъектную (осознаваемую и проявляемую) позицию человека по отношению к другим субъектам, коллективному субъекту, их общим действиям. Позицию будем рассматривать в понимании Н. Г. Алексева², который определяет ее как активность в реализации ценности (в ней ценность либо реализует свой потенциал, либо уходит от самовыражения).

В процессе взаимодействия субъектов в рамках детско-взрослой общности связи и отношения между ними находятся в изменчивом состоянии. Уникальность общности и заключается в том, что в ней присутствует подвижный баланс связей и отношений — это два сопряженных механизма, в общности они должны проявиться одновременно³. Формальные отношения в общности, заданные внешними структурами, постепенно выходят на уровень неформальных, эмоционально-психологических связей между ее участниками. Характер отношений меняется от настороженного и формального в начале существования общности до более открытого и «живого» в дальнейшем. Данный процесс не предусматривает полной взаимозависимости и «слитности» между участниками общности, связи должны переходить в отношения за счет процесса обособления субъектов в общности, определения ими своей позиции, своего индивидуального Я. Такое поддержание баланса связей и отношений требует усилий от каждого участника общности, позволяет оставаться собой и находить более естественные и близкие формы самовыражения, в то же время — понимать и чувствовать дру-

² *Алексеев Н. Г.* Философские основания рефлексивного подхода // Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования. М., 2004. С. 11–17.

³ *Слободчиков В. И.* Очерки психологии образования. Изд. 2-е, перераб. и доп. Биробиджан, 2005.

гих людей, изменять свою позицию и действия исходя из понимания позиции и действий других людей.

Педагогу необходимо переводить отношения, существующие в общности, с уровня непосредственных и формальных, функционально-ролевых на уровень осознанных, целе- и ценностно-опосредованных, лично-смысловых отношений, приобретающих неформальные качества. Доминирование только связей или только отношений не дает пространства для развития ребенка. Следовательно, для успешного воспитания и развития ребенка нужна общность, в которой существует равновесие связей и отношений, возможен их гибкий взаимопереход, что способствует проявлению в общности индивидуальных интересов участников, их позиции, а также (за счет возникновения и удержания связей) формированию единого ценностно-смыслового пространства.

Такое пространство, которое отражает единство ценностей, смыслов, норм и правил ее участников, возникает в каждой общности. Именно единое ценностно-смысловое пространство является сущностной характеристикой общности. Как отмечает В. И. Слободчиков, «в общности люди встречаются, она создается совместными усилиями ее участников: нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия в общности привносятся ими самими, делая ее подлинно со-бытийной общностью»⁴.

Единое ценностно-смысловое пространство в детско-взрослой общности появляется в открытом взаимодействии участников (детей и взрослых), где каждый имеет возможность высказать свое мнение, услышать мнение другого, сравнить и осознать разные позиции участников, осознать и определить свою позицию, ее ценностные основания. Система ценностей, сложившаяся в общности, играет важную роль, так как она влияет на содержание норм и правил, которые принимаются участниками как руководство к действию. О ценностно-смысловом пространстве общности можно судить по сложившимся в ней нормам и правилам.

Общее ценностно-смысловое пространство проявляется через систему эмоционально-психологических связей и отношений в общности, необходимым условием его возникновения и существования является открытое общение, позиционное взаимодействие участников, рефлексивные процессы, организуемые педагогом в детско-взрослой общности. Важно, какие ценности и смыслы доминируют в общности, формируют общее ценностно-смысловое пространство. Педагог должен удерживать гуманистические ценности, создавать условия, где могут проявиться лучшие мысли и чувства ребенка, стремление к дружбе, взаимопомощи, состраданию, сотворчеству. Доброта и гуманизм педагога, его живой искренний интерес к жизни ребенка пробуждают схожие качества у ребенка, его желание понять и поддержать товарища.

Воздействие на общность как целенаправленное управление детско-взрослой общностью предполагает «мягкую» систему средств⁵, которая должна сохранить общность между педагогом и воспитанниками, между воспитанни-

⁴ Слободчиков В. И. Указ. соч. С. 155.

⁵ Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. М., 1978; Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М., 2010.

ками. Такое управление возможно в следующих аспектах: создание отношений гуманистического типа, как основного условия для возникновения и существования детско-взрослой общности; организация межпозиционного взаимодействия, актуализирующего осознание и проявление участниками своей позиции; поддержка педагогом субъектных качеств воспитанников, их инициатив, ответственности, рефлексии.

Принципиально меняется позиция педагога, который, являясь равноправным субъектом общности, не может жестко задавать правила и нормы жизни в общности, регулировать и контролировать ее функционирование. Позиция педагога должна стимулировать проявление субъектной позиции воспитанников. Н. Л. Селиванова⁶, характеризуя потенциал воспитательного пространства, отмечает сложность позиции педагога, который не может прибегать к «запретам» и «указам», а должен идти путем вовлечения самих детей в процесс создания и укрепления общего. Взрослый должен быть активно включен в жизнедеятельность общности, чтобы по-настоящему видеть (изучать) и переживать процессы, в ней протекающие, влиять (воздействовать) изнутри на дела и события общности, ее участников.

Детско-взрослую общность важно рассматривать как со-бытие, как со-бытийную детско-взрослую общность. «Событие бытия» рассматривается М. М. Бахтиным, как место встречи, как точка пересечения, из которой может быть осмыслено как индивидуальное бытие личности, так и бытие вообще. Субъекты, по выражению М. М. Бахтина⁷, это «выразительное и говорящее бытие», но бытие, выраженное двусторонне, оно осуществляется только во взаимодействии двух сознаний (Я и Другого). Актуальными представляются идеи М. Бубера⁸, который выделяет пространство «МЕЖДУ» как истинное место человеческого со-бытия, где возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие, настоящий поединок — «Реальность, открытие которой началось в нашу эпоху, указывает для будущих поколений новый путь жизненного решения, который забирает выше индивидуализма и коллективизма. Здесь начинается то истинное третье, познание которого поможет человеческому роду вновь обрести подлинную личность и учредить истинную общность»⁹. Получается, что именно в со-бытийной общности с другим, возможно постижение каждым человеком истинных общечеловеческих ценностей и смыслов, ставящих превыше всего ценность самого человека, его жизнь.

В педагогическую науку понятие со-бытийной общности ввели В. И. Слободчиков и Г. А. Цукерман¹⁰, отмечавшие, что проблема общности является не только социальной или исторической, но глубоко жизненной, личностно-смысловой проблемой. Со-бытийная общность осуществляет перевод отношений между педагогом и воспитанником на новый уровень, выводит их из фор-

⁶ Селиванова Н. Л. Указ. соч.

⁷ Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1972. С. 417.

⁸ Бубер М. Я и Ты. М., 1993. С. 175.

⁹ Там же. С. 154–155.

¹⁰ Слободчиков В. И. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 38–50.

мализованных и институционально заданных в пространство человеческих отношений, предполагающих равенство и открытость, свободу и ответственность каждого. Отношения строятся не по «вертикали», когда бытие учителя возвышается над бытием ученика и регламентирует его деятельность, а по «горизонтали», когда учитель и ученик равноправны в своей человеческой сущности, обладают одинаковым правом на свободу и творческую деятельность. Соответственно определяющим для со-бытийной общности будет гуманистический тип отношений, характеризующийся взаимопринятием и взаимоуважением, доверием и пониманием между участниками, их выходом в ценностно-смысловое единство.

Со-бытийная общность — категория не постоянная, она носит для человека «мерцательный» характер. Мерцательность — проявление со-бытия в сознании человека. Со-бытийная общность проявляется в субъективном мире человека как значимая «встреча»: значимые мысли, значимые люди, значимые отношения, новый значимый Я. Это точка работы рефлексивного сознания и смысло-жизненных размышлений, точка выхода из повседневности, точка отсчета в новом видении себя и мира. После того как со-бытийная общность распадается в реальном пространстве и времени, она остается в субъективном мире человека как «ситуация-образец», удерживающая ценностно-смысловую сторону его самосознания, его отношения к другим людям, к жизни. На жизнь человека, особенно ребенка, сильно влияют такие со-бытийные, значимые встречи с людьми, возникающая общность с ними. Такая встреча (со-бытие) проявляет мир по-новому, меняет представление о себе и о людях, отношение к себе и к миру (с собой и с миром), остается в памяти как веха.

Я. Л. Коломинский, обобщая социально-психологические исследования, в которых рассматривались процессы усвоения детьми нравственных норм и этапов, «управляющие» их межличностными взаимоотношениями, определяет, что именно в контактных (малых) группах и коллективах, в процессах межличностного общения «возникает для личности то экстеропсихическое “поле”, в котором интеропсихические феномены “переплавляются” в интрапсихические»¹¹. Он отмечает роль в этих процессах неформальной детско-взрослой общности, некоторых кратковременных общностей (ситуативные коллективы), возникающих в условиях большого эмоционального подъема или в непредвиденных трудных ситуациях. Следовательно, важно рассматривать общность, со-бытийную общность как то необходимое социальное внешнее условие, которое находит резонанс с внутренними структурами субъекта, стимулирует становление и развитие индивидуальных ценностно-смысловых ориентаций, личной позиции в общности и в жизни.

Л. И. Новикова писала, что современный ребенок является одновременно членом нескольких коллективов¹², указывая, что каждый из этих коллективов имеет специфические функции и содержание жизнедеятельности, в каждом из них школьник занимает несколько иную позицию в системе внутриколлективных отношений. Все это определяет неидентичное влияние различных коллек-

¹¹ Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности: Учеб. пособие. Минск, 2000. С. 36.

¹² Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива...

тивов на воспитание личности. Сопоставляя свою позицию и деятельность в разных общностях, ребенок постепенно определяет наиболее значимые и верные для себя, все более осознает свои индивидуальные интересы и склонности, определяет свою систему ценностей и индивидуальных смыслов. Соответственно и влияние различных общностей на него различно, все зависит от значимости данной общности для ребенка, ценностно-смыслового пространства, характеризующего общность, содержания общей деятельности.

Рассмотрим пример нескольких детско-взрослых общностей, оказывающих наибольшее влияние на становление и развитие ценностно-смысловой ориентации ребенка в том или ином возрасте.

С рождения такой детско-взрослой общностью является семья. Семья как детско-взрослая общность предполагает: близость (физическую, эмоциональную, духовную); взаимопонимание (умение слушать, слышать и понимать друг друга, вести диалог); общий интерес (в совместных размышлениях, в общих делах, друг в друге); доверие и открытость друг другу. Здесь существует две опасности. Излишняя любовь и опека могут привести к симбиотической сращенности, нераздельности (особенно между матерью и ребенком), к доминированию эмоционально-технологических связей, неспособности ребенка осознать и отделить свое индивидуальное Я, быть самостоятельным. Вторая опасность — чрезмерная ориентация родителей на общественные нормы и правила поведения, что приводит к запретам и наказаниям, подавлению инициатив ребенка, а как результат — возникновение у него комплекса вины и неуверенности в себе. Важно не подавлять свободное Я ребенка, а помогать ему выращивать свою отдельность (независимость и самостоятельность в мыслях, суждениях, действиях, отношениях и пр.) и свою близость (умение понять, принять, любить и чувствовать другого близкого человека).

Приведем отрывки из нашего разговора с детьми начальной школы. В высказываниях детей видна сущность семьи как детско-взрослой общности: «Есть мир моей семьи. Это наша атмосфера в семье, общие радости и переживания, решение общих проблем. Мир нашей семьи отображается в наших картинах, книгах, фотографиях, рассказах и воспоминаниях, в том, что мы делаем своими руками. Для мира семьи очень важны общие дела и праздники», «Дом — это место, где Я и моя семья можем собраться все вместе и вспомнить много хорошего. Мы вместе отмечаем праздники. Когда я прихожу домой, я чувствую любовь». Важно, что в данных высказываниях отсутствуют родитель и ребенок как нечто отдельное, а присутствует общий мир, их объединяющий.

Для младшего школьника семья остается очень значимой детско-взрослой общностью, но возникает еще одна значимая общность — «мой класс, моя первая учительница». Рассмотрим школьный класс как детско-взрослую общность.

Так как школьная жизнь занимает достаточно большую часть времени ребенка, класс существует не только как учебная группа, где получают образование, но и как значимое пространство жизнедеятельности, в котором происходит формирование индивидуальных и общественных свойств и качеств.

Чаще всего детско-взрослая общность в классе проявляется в неформальной обстановке (чаепитие, поход, гости и пр.), при совместном обсуждении

жизненных ценностей и смыслов, в преодолении трудностей, в общем решении значимых для всех целей и задач. Она может быть кратковременной, но насыщенной эмоциональными переживаниями, коллективно значимой деятельностью и общением, выходящими в единое ценностно-смысловое пространство. Такая общность помогает ребенку открыто реализовывать себя в совместной деятельности с другими, осознавать и проявлять свои индивидуальные смыслы в данном взаимодействии. Л. И. Новикова отмечает: «Человек в единстве его индивидуальных способностей и выполняемых им социальных функций может вступить в противоречия с теми общностями, в которые входит, когда эти функции не соответствуют его притязаниям, его возможностям»¹³. Если данные условия соблюдены при возникновении общности, она послужит пространством развития субъектности школьника и значимым опытом для самой общности. Общность останется в жизни класса как ситуация — образец для будущего (в отношениях, в опыте совместной деятельности), регулятором неформальных связей и отношений в классе в настоящем (через проявившиеся общие ценности и смыслы). Со-бытийные общности в жизнедеятельности класса превращают его в значимую, референтную группу, влияющую на становление индивидуальных ценностей и смыслов школьников. Л. М. Лузина пишет: «...в классе, состоявшемся как событийная, духовная общность, возможно взаимное сближение, достижение конвенциональных ценностей, смыслов, задач... Важно, чтобы в этой конвенции принимали участие не только воспитатели и воспитанники, но и родители, учредители, попечители, спонсоры... Воспитатель не может стать лишь средством воспитательного процесса, он его равноправный субъект, самореализующийся в своей деятельности»¹⁴.

В подростковом и юношеском возрасте количество общностей стремительно растет, оно уже не ограничивается рамками школы, семьи и близких друзей, подросток выходит в пространство социальных связей и отношений, взаимодействует с другими взрослыми (не педагогами и родителями), часто входит в группу более старших сверстников, в неформальные субкультурные группы. Меняется качество взаимодействия, оно строится как взаимодействие равных. Взрослый, в том числе педагог, уже не может требовать повиновения и подчинения школьника, он вынужден считаться с жизненной позицией последнего, доказывать и объяснять смысл своих указаний или цель общего взаимодействия, ему легче вступать в договорные отношения с ребенком, сотрудничать с ним в общем деле.

К общностям, через которые проходят многие подростки и юношество, относятся: детские организации, кружки, секции, досуговые объединения, молодежные общественные объединения, клубы по интересам и т. д. Обобщенно выберем клуб как наиболее типичный вид детско-взрослой общности, возникающей вокруг общих интересов. Обязательной основой для вхождения в данную детско-взрослую общность являются интересы и потребности субъектов,

¹³ Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива... С. 62.

¹⁴ Лузина Л. М. Теория воспитания: философско-антропологический подход. Псков, 2000. С. 160.

ее образующих. Общий интерес отображается в едином ценностно-смысловом пространстве общности, в коллективной и индивидуальной деятельности.

Задачами педагога здесь будут следующие: формирование общего ценностно-смыслового пространства, удерживающего интересы, потребности и смыслы каждого участника, обеспечивающего их пересечение; развитие общности через интересную и значимую социально-культурную деятельность; расширение для субъектов способов самореализации в коллективной и индивидуальной деятельности, формирование нового опыта общения и деятельности; создание ситуаций (через организацию рефлексивных процессов), проблематизирующих прошлый опыт и стимулирующих осознанную авторскую позицию участников в отношениях и в деятельности.

Еще одна группа детско-взрослых общностей, затрагивающая становление индивидуальных ценностей и смыслов ребенка, объединяет субкультурные общности открытого типа, игровые общности, в том числе в условиях временного детского коллектива, тренинговые группы общения, сбор (общность на сборе). К данным общностям можно отнести временные детские коллективы в описаниях И. Д. Демаковой¹⁵, О. С. Газмана¹⁶, Б. В. Куприянова¹⁷, А. Л. Уманского¹⁸. Наиболее типичной выберем игровую общность.

Игра выступает одним из способов организации досуга, поэтому если какой-либо клуб выберет своей основной деятельностью игровую, он может рассматриваться в качестве игровой общности. Игра может быть использована как педагогическое средство организации жизни класса и проявить в классе кратковременную со-бытийную игровую общность. Игра является часто используемым элементом психологических тренингов, может быть фрагментом тренинговой общности, особенно при использовании приемов арт-терапии.

Л. С. Выготский¹⁹ считает основанием для выделения игровой деятельности ребенка из общей группы других форм деятельности то, что в игре «ребенок создает мнимую ситуацию». Рассматривая игру в качестве ведущей деятельности для развития дошкольника, он отмечает, что в школьном возрасте игра не умирает, а проникает в отношение к реальной жизни школьника. Сущность игры проявляется в создании нового отношения между смысловым полем игры и реальностью, между ситуацией в мысли, и реальной ситуацией. Ценности и смыслы, задаваемые в поле игры, начинают «прорастать», осмысливаться в реальной жизни: опыт, полученный в игре, начинает использоваться в жизненных ситуациях.

¹⁵ Газман О. С. Временные коллективы и их воздействие на личность // Ребенок в системе коллективных отношений: тезисы докладов к выездному заседанию лаборатории в Ленинграде 28 июня 1972 г. М., 1972.

¹⁶ Демакова И. Д. Гуманизация пространства детства: теория и практика. Казань, 2003.

¹⁷ Куприянов Б. В. Организация и методика проведения игр с подростками: взрослые игры для детей: Учеб.-метод. пособие. М., 2001.

¹⁸ Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М., 1980.

¹⁹ Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.

Игра как «мнимая ситуация» позволяет субъектам игровой деятельности действовать более свободно и открыто, выводит субъекта на проявление инициативы, творчества, спонтанного действия, дает новый жизненный опыт, увеличивает его «точки зрения» на себя, на других, на жизнь, направляет жизненное самоопределение.

Игра создает особый тип спонтанно возникающих отношений, основанных на истинном равенстве и открытости, так как участник скрыт за ролью, ему не страшно. Ребенок и взрослый в игровой ситуации равны перед законами и жанром игры, в чем заключена огромная роль игры в спонтанно возникающей и существующей детско-взрослой общности. Игровой контекст ролевого взаимодействия структурирует общность педагога и воспитанников, создает благоприятные условия для самоосуществления субъектов.

Рассматривая значение игры в подростковом и юношеском возрасте, Э. Штерн²⁰ отмечает особое переходное состояние между ребенком и взрослым, которое характеризует подростка, накладывает свой отпечаток не только на течение его мыслей и чувств, но и на его стремления и идеалы, на его образ действий. По мнению Э. Штерна, целый ряд форм поведения можно рассматривать как промежуточные между детской игрой и серьезной и ответственной деятельностью взрослого. Данной промежуточной форме он дает название «серьезной игры». Хотя время существования игровой общности не продолжительно, ее участники получают важный для них субъектный опыт, развивают в ней свое общественное сознание, формируют свои волевые и нравственные качества, учатся осознавать и контролировать собственные поступки, быть самостоятельными и ответственными, быть взрослыми.

Ролевая игра позволяет человеку реально ощутить себя в качестве другого человека, оставаясь собою, проявить себя так, как он никогда не осмелился бы поступить в реальной жизни: трусливому — быть смелым, жадному — щедрым, серьезному и замкнутому — веселым и открытым, умному — дураком и т. д. Это интереснейший эмоциональный опыт, который может многому научить, позволяет переосмыслить себя, отношение к себе, свои жизненные ценности и смыслы, свою жизненную позицию.

Таким образом, в современной теории и практике воспитания важно уделять большое внимание изучению и анализу детско-взрослых общностей, в которые входит ребенок, как значимых условий для становления и развития его ценностей и индивидуальных смыслов, его жизненной позиции.

В заключение приведем еще одну детскую цитату, которая позволяет увидеть мир глазами ребенка, обозначает пространство детско-взрослой общности: «Дорогие взрослые! Запомните, пожалуйста, что дети вносят в вашу жизнь больше красок и радости. И иногда они могут вас научить тому, что вы не умеете сами»²¹.

²⁰ Штерн Э. «Серьезная игра» в юношеском возрасте // Педология юности. М.-Л., 1931. С. 64–77.

²¹ Шустова Д. М., Шустова И. Ю. Я есть в мире // Классное руководство и воспитание школьников. 2010. № 16. С. 5–8.

Ключевые слова: ребенок, ценности, детско-взрослая общность, со-бытийная общность, ценностно-смысловое пространство, воспитание, развитие.

CHILDREN-ADULTS COMMUNITY AS A CONDITIONAL MEANS TO CREATE VALUES GUIDE FOR A CHILD

I. SHUSTOVA

Successful education and development of a child needs a children-adult community where correct equivalent correlation of connections and relations provides communal and individual interests, values and senses as well as shaping some common space of values and senses. A children-adult community is eventually interpreted, as an event colored by human values. Development of a child takes place in various communities and most traditional of them are family, class, club, game community.

Keywords: child, values, children-adults community, co-existent community, values-senses space, moral education, development.