

Переживание вальдорфским учителем радости как условие обретения смысла собственной жизни

Е.Н. Кулешова, г. Москва

Попадая в различные сообщества, мы испытываем различные эмоциональные переживания – от спокойного созерцания и благоговения до недоумения вплоть до раздражительности. Известен научно обоснованный факт эмоционального «заражения» между людьми, когда даже окружающее пространство наполняется различными эмоциональными оттенками, имеющими, употребляя выражение Л. Леви-Брюля, «особую тональность». Насыщенность и наполненность позитивными эмоциональными переживаниями можно испытать в процессе знакомства и последующего пребывания в стенах большинства вальдорфских школ, отличающихся спецификой воспитательно-образовательной программы и функционирующих как «целостные организмы». Стены, лица, воздушные потоки сообщают вам, что здесь учится и работает много счастливых и радующихся людей. Вальдорфская система воспитания и обучения, одним из принципов которой является самопознание, осознание собственной индивидуальности, свободы и ответственности, способствует, вероятно, тому, чтобы деяния, поступки и жизненный путь в целом как учителями, образующими «ядро» школы, так и учениками осуществлялись осмысленно через включение в активную и приносящую радость профессиональную и учебную деятельность.

Многие учёные утверждают, что через страдания человек может познать собственное Я и истинный смысл своей жизни. Обратившись к научной литературе по проблеме смысла жизни, было выявлено, что присутствие счастья и радости в жизни во многом способствует обретению человеком её смысла. Ещё в античности утверждалось, что счастье – это состояние высшей удовлетворённости жизнью, полноты и осмысленности жизни, чувство глубокого удовлетворения и радости. «Счастье выступает как высшая ценность и цель человеческой жизни» (5, с. 567). Оно является центральной категорией этики, философско-психологической категорией, относящейся к классу «вечных вопросов человечества». Философы с древних времён подчёркивали важность для достижения счастья душевных качеств человека и его независимость от внешних условий. Аристотель считал, что смысл жизни состоит в достижении счастья, но счастье он видел не в чувственных удовольствиях. С точки зрения этических добродетелей счастье состоит в достижении блага, а благо есть не наслаждение, а сообразная с добродетелью деятельность.

Как известно, эмоциональной составляющей счастья является радость. В христианском решении вопроса о смысле жизни, отмечает философ Е.Н. Трубецкой, радость божественного воскресения сообщается различным жизненным кругам, удостоверяя их реальность, безусловную цель и ценность (6, с. 81). С позиций психологического знания быть счастливым – это значит уметь находить радость и получать удовольствие от включённости в различные процессы жизнедеятельности. Переживание истинной или фальшивой радости, вызывающей и скрывающейся, внезапной и ожидаемой, окрыляющей и земной, яркой и тусклой, духовной и животной, интеллектуальной и мышечной и т.п. – все эти качественные характеристики радости, вероятно, способствуют тому, чтобы жизнь могла быть осмыслена. Но радость может сделать жизнь осмысленной, только если она сама имеет смысл. «Смысл радости не может заключаться в ней самой. В действительности этот смысл лежит за её пределами – поскольку радость всегда направлена на какой-нибудь объект» (7, с. 169). Радующиеся люди, как правило, обладают чувством собственной значимости, владеют навыками и умениями, необходимыми для достижения своих целей, и получают огромное удовлетворение от самого процесса этого достижения. Поэтому работа радующихся людей является более последовательной, целенаправленной и результативной (8, с. 110).

В конце 80-х годов прошлого века Б.С. Братусь в «Аномалиях личности» писал, что психологическое исследование проблем смысла жизни – это дело будущего (2, с. 48). В настоящее время существует большое количество монографий и публикаций, с психологической точки зрения освещающих различные аспекты проблемы смысла жизни,

среди которых наибольшее признание получили работы В.Э. Чудновского, Д.А. Леонтьева. Определённый интерес представляют статьи А.А. Бодалёва и Д.Н. Завалишиной, опубликованные в материалах I-II симпозиумов «Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни» (1997), в которых понятие смысла жизни соотносится с профессией. Относительно взаимосвязи профессии, трудовой деятельности и смысла жизни важное замечание делает Е.А. Климов, который пишет, что нередко исследования, разработки по вопросам смысла жизни наполнены умными рассуждениями – о высоком, возвышенном, общественно-значимом, тогда как главным занятием взрослых людей является работа, труд. «Если бы большинство людей были бездельниками и искали бы смысл жизни вне труда, давно не было бы и человечества» (3, с. 182). Действительно, деятельность является основным общественным способом жизни человека, а труд и профессия занимают главное место в его жизни.

Одной из «смыслоопределяющих» жизнь профессий, по-видимому, можно считать профессию педагога. От отношения педагога к своему делу как к самоотдаче на радость ученикам и родителям, к другому как к субъекту, вероятно, будет зависеть смысл его жизни. Но, как пишет В.Э. Чудновский, при получении огромного удовольствия от педагогической профессии, видении подлинного смысла своей жизни в будущих делах своих учеников, перед многими учителями остро встаёт проблема смысла собственной жизни. Переживая периодически радостные моменты за успехи и достижения своих учеников, многие педагоги обретают смысл своей жизни в связи с трудовой деятельностью в стенах школьного заведения. (Кстати, дети вальдорфских учителей, как правило, учатся в тех же школах, в которых работают учителя-родители.) В какой степени присутствует радость в жизни современного учителя, способствует ли наличие радости обретению смысла собственной жизни – этому было посвящено небольшое пилотажное исследование, целью которого явилось установление взаимосвязей между общим показателем радости (1, с. 31-35), личностными характеристиками (личностный опросник 16 PF Кеттела) и характеристиками осмысленности жизни (СЖО Д.А. Леонтьева). В исследовании принимали участие пятнадцать учительниц (средний возраст – 42 года), работающих в вальдорфских классах общеобразовательной школы города Владимира. Большинство учителей имеет стаж работы в обычных классах общеобразовательных школ и многолетний опыт работы по вальдорфской программе обучения и воспитания детей.

Анализируя результаты по шкале радости, выявилось, что у большинства учителей (80%) преобладает радостное мировосприятие, оптимистичное настроение, чувство радости при нахождении важных решений на поставленные задачи, в целом удовлетворённость своей жизнью. Достаточно высокие средние баллы по всем субшкалам теста СЖО характеризуют данных учителей как целеустремлённых, удовлетворённых своей настоящей жизнью, эмоционально наполненной смыслом. Педагоги в целом способны выстраивать свою жизнь в соответствии с целями, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Корреляционный анализ полученных данных по субшкалам методики СЖО и шкале радости показал, что можно говорить о положительной взаимосвязи показателей по шкале радости с такими субшкалами теста смысложизненных ориентаций как «процесс жизни» ($r_{\text{ср}}=0,942$, $p<0,01$), «результативность жизни» ($r_{\text{ср}}=0,849$, $p<0,01$) и «общий показатель ОЖ» ($r_{\text{ср}}=0,779$, $p<0,01$). Таким образом, учитывая данные взаимосвязи, можно предположить, что чем более высокая степень переживания радости присутствует у учителей, тем процесс, результативность и осмысленность в целом жизни приобретают для них большую значимость. Однако по полученным результатам, в принципе, невозможно объяснить, присутствие в жизни радости ли способствует осмысленности жизни или, наоборот, наполненная смыслом жизнь обуславливает наличие радостного мировосприятия.

В результате сопоставления данных по шкале личностного опросника Кеттела и шкале радости выявилась только одна значимая положительная корреляция показателей шкалы радости и фактора F, характеризующего личность как импульсивную, социальную, склонную к зрелищам, видам работ, предполагающих перемены, разнообразие, путешествие ($r_{\text{ср}}=0,690$, $p<0,05$). Действительно, в компетенции вальдорфского учителя входит организация многочисленных экскурсий, поездок, классных и общешкольных праздников

для учащихся, постановка одного-двух тематических спектаклей в течение учебного года, что является неотъемлемой составной частью учебного плана, когда классная и внеклассная работа представляют собой единое целое. Вероятно, выполнение непосредственных профессиональных обязанностей и приносит радость в жизнь вальдорфского учителя, которая, в свою очередь, позволяет говорить об осмысленности жизни учителя в её процессуальном и результативном проявлениях.

При сопоставлении данных шкал личностного опросника и СЖО также была обнаружена единственная корреляционная (отрицательная) связь между общим показателем осмысленности жизни и самоудовлетворённостью (Q2), т.е. чем выше показатели осмысленности жизни, тем в большей степени проявляются такие качества личности вальдорфского учителя как социальная зависимость от группы, ориентирование в поведении на групповое мнение, потребность в поддержке и совете. На первый взгляд может показаться, что вальдорфский учитель – это «винтик» в механизме, не имеющий своей позиции, собственного мнения. Но обратившись к результатам других шкал методики Кеттелла, таким как сила Я (фактор С), доминантность (фактор Е), смелость (фактор Н), мятежность (Q1), можно заключить, что вальдорфские учителя обладают выше среднего уровнем проявления качеств: уверенность в себе, эмоциональная зрелость, способность справляться с жизненными трудностями, смелость и решительность в поступках. Низкие показатели по шкале Q2, вероятно, могут быть охарактеризованы исходя из знания специфики вальдорфских школ, в рамках которых наблюдается стремление к гармоничному взаимодействию в системе «учитель-ученик-родитель», осуществляется коллегиальное управление, когда все решения, касающиеся школьного функционирования как «целостного организма», обсуждаются вне зависимости от должностных позиций и социальных статусов, когда учитывается мнение каждого. Следовательно, соблюдается важный принцип сохранения собственного «Я» в целостном образовании «Мы».

Таким образом, можно предположить, что активность и включённость каждого учителя в общее дело школы позволяет им переживать радость от осуществления собственной профессионально-трудовой деятельности и находить смысл своей жизни не только в будущих деяниях и достижениях учащихся, но и в реальной трудовой жизни. «Смысл жизни – это не только будущее, жизненная цель, но и постоянное её осуществление» (4, с. 43). Именно в профессиональной деятельности – собственном труде и в сотрудничестве с коллегами – находится источник радости, позволяющий вальдорфскому учителю осмысленно относиться к своей жизни.

Литература

1. *Аболин Л.М.* Методики изучения эмоций в спорте. – Казань, 1985. – С. 31-35.
2. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
3. *Климов Е.А.* Кратко о психике. Учебное пособие. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. – 144 с.
4. *Мухина В.С.* Глубинный смысл предопределённого «пора» в контексте жизненного пути // Развитие личности. – 2010. – № 1. – С. 15-54.
5. *Словарь философских терминов / Научная редакция проф. В.Г. Кузнецова.* – М.: ИНФРА-М, 2010. – 731 с.
6. *Трубецкой Е.* Смысл жизни. – М.: Грааль, 2001. – 336 с.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. *Хухлаева О.В.* Психология развития: молодость, зрелость, старость: Учебное пособие. – М.: Академия, 2002. – 208 с.

См. Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XVII Симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. – М.: ФГНУ, «Психологический институт РАО», 2012. – С. 234 – 37.

<http://www.pirao.ru/images/izdanie/files/17simp/17.pdf>