



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование у младших школьников личностных смыслов  
нравственных понятий**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.05. Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата  
«Начальное образование. Дошкольное образование»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:  
\_\_\_\_\_85\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа рекомендована\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 1 \_ » \_\_\_\_\_ июня \_\_\_\_\_ 2020 г.  
зав. кафедрой ППиПМ  
Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-508/072-5-1  
Воробьева Анастасия Дмитриевна

Научный руководитель:  
д.п.н., профессор  
Шитякова Наталья Павловна

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у младших школьников личностных смыслов нравственных понятий .....	6
1.1 Сущность понятий «личностный смысл», «смыслообразование», «формирование личностного смысла».....	6
1.2 Сущность понятий «милосердие», «ответственность», «совесть», «справедливость», «щедрость».....	17
Выводы по первой главе.....	28
Глава 2. Описание экспериментальной работы по формированию личностных смыслов нравственных понятий .....	32
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	32
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	33
2.3 описание методов, обеспечивающих формирование личностного смысла нравственных понятий на разных этапах смыслообразования у младших школьников .....	38
Выводы по второй главе.....	46
Заключение .....	48
Список использованных источников .....	50
Приложения .....	56

## ВВЕДЕНИЕ

Методологической основой разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования является Концепция духовно-нравственного воспитания, в которой указано: «Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России». На наш взгляд, воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, неосуществимо без глубокого познания духовного богатства своего народа.

Духовно-нравственное воспитание и в частности формирование личностных смыслов нравственных понятий очень актуально именно в младшем школьном возрасте, так как этот возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу умения и желания учиться, постигать новое. Мотивация влияет на продуктивность деятельности ребёнка и определяет успешность в дальнейшем. Образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, так как в школе больше акцентируется внимание на получение ребёнком знаний, а не на духовно-нравственное воспитание. Ребёнок младшего школьного возраста наиболее восприимчив к духовно-нравственному развитию и воспитанию. Пережитое и усвоенное в детстве отличается психологической устойчивостью. А вот недостатки этого воспитания трудно восполнить в последующие годы. Именно поэтому так важно обращать внимание на принятие, понимание младшими школьниками нравственных понятий, а потом уже на верный выбор значения и личностный смысл, который у каждого складывается свой.

Личностный смысл обеспечивает ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм, умение отметить нравственный аспект поведения) ориентацию в социальных ролях, в межличностных отношениях. К результатам индивидуальных достижений обучающихся, личностные результаты не подлежат итоговой оценке, относятся ценностные ориентации обучающегося и индивидуальные личностные характеристики.

Изучением проблемы смыслообразования занимались такие исследователи, как И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, М.М. Бахтин, Б.С. Братусь, П.Н. Ермаков, В.В. Знаков, С.Л. Рубинштейн, И.А. Рудакова, А.Н. Славская, Ю.Б. Ярманова и другие.

Личностный смысл был рассмотрен в работах В.К. Вилюнаса, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Б.Г. Мещерякова, З. Фрейда и других.

Нравственное воспитание в учебной деятельности изучали М.Н. Аплетаев, А.Г. Асмолов, Н.П. Дмитракова, В.П. Зинченко, Х.Й. Лийметс, Б.Т. Лихачёв, И.С. Марьенко, В.И. Слободчиков, Н.П. Шитякова и другие.

При существующем многообразии исследований проблема формирования личностных смыслов нравственных понятий остается не до конца разработанной, накопленные на данный момент данные в этой области немногочисленны, имеют неоднозначный характер.

Таким образом, очевидно **противоречие** между требованиями государственных документов к формированию личностных смыслов нравственных понятий и недостаточным вниманием учителя к проблеме понимания младшими школьниками нравственных понятий.

**Проблема исследования:** каковы методы формирования личностных смыслов нравственных понятий в духовно-нравственном воспитании младших школьников?

Актуальность проблемы, ее практическая значимость и недостаточная разработанность в теоретическом и методологическом аспектах определили выбор темы: «Формирование у младших школьников личностных смыслов нравственных понятий».

**Цель работы:** теоретически и эмпирически изучить проблему формирования личностных смыслов нравственных понятий и описать использование соответствующих методов на разных этапах смыслообразования в младшем школьном возрасте.

**Объект:** духовно-нравственное воспитание младших школьников.

**Предмет:** формирование личностных смыслов нравственных понятий у младших школьников.

**Задачи исследования:**

1. На основе анализа литературы определить сущность понятий «смыслообразование», «личностный смысл», «формирование личностного смысла».
2. Рассмотреть сущность понятий «ответственность», «совесть», «милосердие», «справедливость», «щедрость».
3. Прописать этапы, методы и методики исследования.
4. Изучить степень понимания и принятия младшими школьниками нравственных понятий «ответственность», «совесть», «милосердие», «справедливость», «щедрость».
5. Описать использование соответствующих методов на разных этапах смыслообразования в младшем школьном возрасте.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛИЧНОСТНЫХ СМЫСЛОВ ПРАВСТВЕННЫХ ПОНЯТИЙ

1.1 Сущность понятий «личный смысл», «смыслообразование», «формирование личного смысла»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования включает в себя информацию об осуществлении духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, которое предусматривает принятие ими моральных норм, нравственных установок и национальных ценностей [44]. Именно принятие становится первым шагом к формированию личного смысла.

Если отдельно рассматривать понятие «смысл», то можно определить его как внутреннее содержание, значение чего-либо, то, что может быть понято. В данном случае, значение – это содержание, которое обозначается каким-либо языковым выражением, например, словом, предложением, знаком и т.д. [45].

Но каждый человек может осмыслять или понимать что-либо по-своему, через призму собственного опыта. Это и есть личный смысл.

Личный смысл – это личностное отражение действительного отношения индивида к объектам, ради которых он совершает свою деятельность, осознаваемое как «значение-для-себя» усваиваемых субъектом знаний о мире, состоящих из понятий, умений, действий и поступков людей, социальных норм, ролей, ценностей и идеалов.

Впервые понятие «смысл» для объяснения поведения человека, было использовано в психоанализе. В работах З. Фрейда впервые встречается понятие смысла, которое включено в ряд объяснительных понятий научной психологии. Рассмотрим содержание понятия «смысл», которое он вкладывал в своих первых работах.

Во-первых, «истолковать» сновидение, означает раскрыть его «смысл», заменить его чем-либо, чтобы эта замена могла бы полноценно встать в общую цепочку душевных процессов.

Во-вторых, «смыслом» можно назвать цель, к которой человек стремится, совершая какие-либо действия. В таком случае слово «смысл» можно заменить словом «намерение».

В-третьих, понятие «смысл» – это значение, намерение, которое занимает особое место среди других психических явлений [30].

З. Фрейд также был одним из первых исследователей, труды которого посвящены структуре сознания. Сознание, по его мнению, является иерархической структурой и включает в себя подсознание, сознание, сверхсознание. Подсознание и сверхсознание составляют бессознательное. То, что З. Фрейд выделил бессознательное, создал психоанализ, доказывает практику работы с сознанием.

Продолжая изучение структуры индивидуального сознания, А.Н. Леонтьев выделяет следующие составляющие: чувственная ткань сознания, значение и личностный смысл.

Чувственная ткань сознания создаёт чувственный состав определённых образов реальности, которые воспринимаются в конкретный момент или всплывают в памяти. Именно из-за чувственного содержания сознания мир существует для человека вне его сознания. Чувственная ткань создаёт «чувство реальности».

Значение можно понимать, как содержание слов, схем, карт, чертежей и т.п., понятные всем людям, говорящим на одном языке, принадлежащим к одной нации. В значениях сохраняется опыт человечества для последующих поколений. Человек может изучать этот опыт, приобщаясь к нему, вносить свой вклад.

Личностный смысл выражает пристрастность человеческого сознания. Проходя через сферу индивидуального сознания, значение приобретает свой, особенный личностный смысл.

При выражении мыслей может появиться проблема из-за того, что возникают различия между личностным смыслом и значением. Это создаёт трудности понимания. Причиной служит то, что одно и то же событие для разных людей имеет различный личностный смысл. Это явление принято называть «смысловой барьер».

Данный термин ввела психолог Л.С. Славина. При изучении причин, почему некоторые младшие школьники могут быть невосприимчивы к действиям и словам со стороны педагога, она выявила, что зависит поведение детей от личностного смысла. Требования, которые предъявляет учитель, имеют для ребёнка совсем другой личностный смысл, чем для учителя.

К примеру, учитель спрашивает ребёнка на уроке, задаёт вопросы, пытается «вытянуть» его на хорошую оценку, а ребёнок думает, что к нему придираются. Смысловой барьер может возникнуть не только между учителем и учеником, но и также между школьником и его родителем, между родителями. Интересно то, что при частом повторении таких ситуаций, смысловой барьер будет только расти, в таком случае любые воздействия, к примеру, от педагога перестают восприниматься. Из этих тонкостей и создаётся сложное и удивительное человеческое сознание.

Психологи давно описывали субъективность и пристрастность сознания человека. В зависимости от потребностей и влечений человека можно увидеть эмоциональную окраску каких-либо представлений или избирательность внимания [32; 29].

Эмоции – это механизм, который презентует субъекту личностный смысл отражаемых им объектов, явлений и ситуаций. Связь между эмоциональными и смысловыми явлениями приводит к смешению эмоциональных и смысловых явлений и механизмов в психологической литературе. Это нашло своё отражение в понятии «эмоционально-смысловой».



В.К. Вилюнас проводил анализ соотношения смысла и эмоции, и он пришёл к выводу, что оба термина – «эмоциональный» и «смысловой» – обозначают одинаковые явления в психологии и поэтому являются взаимозаменяемыми. Отличаются они лишь в меньшей обобщенности и большей описательности понятия «эмоция». Также автор утверждает, что между смысловыми и эмоциональными явлениями не прослеживается чёткая грань, что эмоциональные отношения составляют основу смысловых образований, а понятие смысла нужно для интерпретации этих отношений, которая подчеркивает особенное развитие, получаемое явлениями эмоциональной природы в системе сознания. Далее В.К. Вилюнас отказывается от смысловой терминологии в своих исследованиях [30].

В настоящее время педагогической науке и практике динамики смысловой сферы, к которой относятся процессы смыслообразования, придается большое значение. Многие исследователи отдают предпочтение образовательным целям, ориентированным на духовное развитие и ценностно-смысловое развитие учащихся (А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.) [18].

Обратимся к значению термина «смыслообразование».

И.В. Абакумова придаёт этому понятию следующий смысл. Смыслообразование – переживание, понимаемое в условиях раскрывающегося смысла, как некоторое личное отношение к воспринимаемому образу, и приводит к формированию специфической ценностно-смысловой установки [2].

Модели процесса смыслообразования встречаются у представителей разных наук, таких как культурология, философия, психология и т.д. Современная психология трактует смыслообразование как подключение новых объектов к существующей системе смысловых связей, из-за чего появляется новые смысл, новые объекты занимают место в системе

жизненных отношений человека, приобретают новые регулирующие функции. Через рефлексию человек осознаёт свои возможности, которые могут помочь сознательной перестройке, далее происходит сознательное осмысление реальности, именно это приводит её на новый уровень функционирования.

Д.А. Леонтьев заявляет, что смысл объясняется, приобретает объём, расширяет контекст при помощи присоединения новых смысловых контекстов.

Согласно концептуальной интегрированной модели, разработанной И.В. Абакумовой, в структуре смысловой динамики можно выделить два связанных процесса – смыслообразование и смысловая регуляция [6]. Ситуативные, так и устойчивые смыслы являются механизмами смысловой регуляции жизнедеятельности человека. Источник смыслообразования – жизненный мир человека, реальная действительность, жизненные отношения, всё это выражает жизненную необходимость личности. Таким образом, потенциальным источником смыслообразования является любой факт действительности [3].

Также И.В. Абакумова считает, что ведущей технологией смыслообразования является «диалог культур». Когда человек создаёт собственную модель мира, он опирается на опыт, который уже имеется в культуре, а также в текстах.

Процесс понимания состоит из сложения отдельных смысловых актов: от отношения к смыслу до его осмысленного включения в содержательный контекст, а далее – к коммуникативному выражению, диалогическому пониманию и оценочному моменту, это и обеспечивает понимание.

В психологии «понимание» изучается как активный внутриличностный процесс, его изучали такие исследователи, как А.А. Брудный, Ф.Е. Василюк, Л.П. Добраев, В.П. Зинченко, В.В. Знаков,

А.Л. Никифоров, А.Н. Славская и др. Можно трактовать это понятие следующим образом:

- как человеческую способность, узнавать содержание чего-то;
- как самостоятельный познавательный процесс постижения смысла, в конечном итоге, как результат – выявленный смысл [40].

В.В. Знаков понимает это термин как процесс, который позволяет субъекту понять окружающий мир, и кто он есть в этом мире [20].

М.М. Бахтин, при исследовании закономерности процесса смыслообразования, применяет термин «ценностно-смысловой контекст», и подразумевает под ним взаимодействие мира с человеком как его опыт, видение мира и как то, что его окружает. Ценностно-смысловой контекст даёт возможность показать человеку собственную жизненную позицию, представляет собой проекции личности [6].

Смыслообразование представляет собой новое понимание ситуаций жизни, переосмысление ценностей, изменение привычных установок, применение адекватных способов решения проблем [52].

Не стоит забывать, что смыслообразование – это постепенный процесс. В него включено взаимодействие различных уровней сознания, после чего образуются новые единицы смысла: ощущения, убеждения, различного уровня потребности, произвольные установки. Процессы, которые связаны со смысловой сферой учащихся, создаются при соотношении личных мотивов с целью и содержанием деятельности. Всё это содействует развитию смысловой сферы личности.

Процесс смыслообразования неотрывно связан с универсальными учебными действиями. Подробнее рассмотрим их взаимосвязь.

При обучении педагог передаёт ученикам свои знания и опыт, то есть в некотором роде делится своими смыслами, которые могут включаться в уже существующую систему смыслов учащихся, а могут им противоречить. Но в обоих случаях, главная значимость этого процесса в том, что он считается исходным для нравственно-этического

самоопределения. В основе лежит понятие личностного смысла, которое определяют, как действительное отношение к окружающему миру, какое оно имеет для каждого индивидуально, а также усваиваемые знания об этом мире, нормы, роли, ценности.

Смыслообразование характерно не только в учебной деятельности, но и в других видах активности. Смысл есть во всём и в этом пространстве смыслов развивается личность. Учаась в школе, дети определяют смысл своего существования, ну или пытаются это сделать [2]. При этом принимают активную позицию по отношению к определённым социальным и культурным ценностям. Школьник со временем формирует своё отношение к различным сторонам социальной жизни, накапливает опыт, определяет собственное отношение к уже сложившейся обстановке социума. Принимает и отвергает позиции, принимает различные роли. В этом процессе важную роль играют ценности, которые служат своеобразными ориентирами личности. Ценности – это осознание значимости тех или иных явлений действительности для личности, которое определяется их истинной ролью в жизнедеятельности [3].

Ценности являются эталонами, с которыми люди сравнивают собственную деятельность или деятельность других. Можно выделить два аспекта понятия «ценности». Во-первых, ценности связаны с оценивающим субъектом, они отвечают его личным особенностям, потребностям и интересам. Во-вторых, ценности считаются продуктом жизнедеятельности общества. Ценности, которые сложились за некоторый промежуток жизнедеятельности социума являются социальными нормами. Эти социальные нормы регулируют поведение представителей общества [31].

Таким образом, мы можем выделить индивидуальные и социальные ценности. Индивидуальные ценности предназначены для удовлетворения личных потребностей, а социальные – для удовлетворения потребностей социума.

В исследованиях Е.Г. Беляковой выделены этапы смыслообразования, которые можно соотнести с конкретными этапами урока и поставленными педагогическими задачами [8]. Нужно отметить, что приведенные процессы происходят внутри основных смыслопоисковых действий, а это восприятие, понимание, анализ, оценка, определение собственной позиции и т.д.

1. Этап актуализации знаний (опыта) обучающихся. На этом этапе процесса смыслообразования реализуются следующие универсальные учебные действия: обработка и оценка информации, интерпретация, рефлексия.

2. Освоение учащимися предметного знания и осмысление его социально-личностной значимости. На втором этапе происходит осмысление получаемой познавательной информации, представление ее практической значимости, определение ее ценностно-смыслового контекста, соотнесение с уже имеющимися знаниями, оценка достоверности, формулировка познавательных вопросов, самооценка.

3. Оформление осмысленной аргументированной ценностно-смысловой позиции. Происходит в принятии и осмыслении культурных ценностей и ценностно-значимых решений, сравнении ценностных позиций, выделении субъективной значимости знания.

4. Этап ценностно-смыслового определения личности. На этом этапе происходит рефлексия, а следом обоснованный смысловой выбор, формулировка ценностно-значимых вопросов и проблем, на основе полученного и усвоенного знания, постановка индивидуальной цели, затем определение путей разрешения поставленных вопросов и проблем [22].

В.А. Иванников считает, что в формировании смысла принимает участие и мышление, его работа иногда проявляется в ложных смыслах, в разочарованиях человека при осмыслении им настоящих мотивов поведения. Само по себе сознание не может создать смысл действий, но

оно способно принимать ложные смыслы за истинные, создавать ложные цели, представлять ложные последствия действий [21].

Советский и российский психолог Б.С. Братусь считает возникновение смысла как одну из главных сторон человеческого бытия [11]. Он также выделяет высший уровень в структуре психического аппарата, который отвечает за производство смысловых ориентации, также определяет общий смысл и назначение жизни, отношение к себе и окружающим людям. Этот уровень Б.С. Братусь связывает с ядром личности, которое задаётся системой основных смысловых образований. Автор изучает не только отдельные смысловые образования, но и смысловую сферу личности как единое целое, подчеркивает значение смысловых связей. Также он рассматривает психологические смысловые системы, рождающиеся в сложных соотношениях меньшего к большему, отдельных ситуаций, актов поведения к более контекстам жизни. Интересно, что чем выше смысловые образования по иерархии, тем труднее работа по их осознанию. Это объясняется тем, что область смыслопорождающей действительности становится шире и неопределеннее, все сложнее связи и отношения, которые завязывают динамическую смысловую систему. В более поздней работе Б. С. Братусь делает акцент на соотносительный, «межпредметный» характер смысла, он утверждает, что смысл – не жестко заданный предмет, вещь или действие, а вариативная связь между предметами, вещами, действиями, точнее, вырабатываемый личностный принцип связи, соединения [12].

А.Г. Асмолов обозначает несколько главных свойств личностного развития обучающихся начальной школы [5].

Одно из них – самоопределение. Другими словами, становление основ гражданской идентичности личности, что находит своё выражение в патриотизме, в ответственности человека за благосостояние общества. Также сюда можно отнести становление Я-концепции, адекватной и положительной осознанной самооценки.

Другим свойством является смыслообразование, т.е. появление ценностных ориентиров и смыслов различной деятельности, основанных на становлении познавательных интересов и учебных мотивов.

И также немаловажную роль играет нравственно-этическая ориентация. Она представляет собой формирование целостного образа мира, присутствие толерантности, признание нравственных норм и ценностей, формирование чувства прекрасного [43].

Именно в младшем школьном возрасте ребенок становится более самостоятельным и начинает сам выбирать, как ему поступать в различных ситуациях. Это происходит благодаря нравственным мотивам, которые лежат в основе данного поведения и формируются в этом возрасте. Дети в этом возрасте стараются следовать правилам и законам, начинают признавать моральные ценности. Чаще всего это связано с желанием быть одобренным взрослым или занять определённую позицию в группе одноклассников. Другими словами, такое поведение связано с главным мотивом этого возраста – мотив достижения успеха [19].

Именно в этот период младшего школьного возраста дети видят свою уникальность, осознают себя личностью, стремятся к совершенству. Это проявляется во всех сферах жизни ребенка, а важнее всего во взаимоотношениях со сверстниками. Младшие школьники находят новые увлечения и виды активности. В начале учащиеся держат себя как обычно, соблюдая правила и законы, но потом начинают проявлять своё лидерство и превосходство в группе сверстников [13].

Но также, у детей проявляется способность к сопереживанию, связано это с тем, что ребенок начинает принимать участие в новых деловых отношениях, следовательно начинает сравнивать себя с остальными детьми, а точнее с их успехами и достижениями, поэтому ребенок вынужден учиться контролировать своё поведение, развивать способности и качества [16].

Становление личностного смысла находит отражение в наличии ценностей, знаний и происходит при условиях личностно-ориентированного и системно-деятельностного подхода к обучению.

На личностно-ориентированных уроках учитель в большей степени ориентирован на интерес детей. Учебное взаимодействие в этом подходе, педагогические технологии определяются исходя из личностных качеств. Для стимулирования учеников применяются методы поощрения, они могут выбирать учебные задания, формы и способы их выполнения, создаётся ситуация успеха для каждого [14; 42].

Системно-деятельностный подход направлен на личность обучающегося, на достижение образовательного результата, определение преемственности на всех ступенях образования [23].

Важным результатом системно-деятельностного подхода является развитие личности ребенка на основе личностных результатов учения, то есть учат ради ценности образования. Педагогическая задача подхода – это создание и организация условий, которые инициируют детские действия.

Благодаря системно-деятельностному подходу дети учатся целеполаганию, они замотивированы на учебную деятельность, проходят все необходимые этапы усвоения понятий, что увеличивает прочность знаний.

Главной целью этих подходов является нацеленность на личностное развитие учащихся, становление учебной мотивации, осознание себя как творческой личности, гармоничной связи вещественного мира с миром природным и ответственности человека за него, интерес к его изучению [41].



## 1.2 Сущность понятий «милосердие», «ответственность», «совесть», «справедливость», «щедрость»

Проанализировав данные понятия в трудах психологов, философов, педагогов, можно сказать о том, что одно и то же понятие может иметь разные значения, в зависимости от сферы использования и других различий.

Развитие общества вносило изменения в понятие «милосердие». Оно изменяло его не только исторически, но и масштабно. Об этом нам сообщают многие науки: история, археология, антропология, этнология, философия. Чарлз Дарвин считал, что человек сохранил ещё с давних времен инстинктивную любовь и сочувствие к своим сородичам [17].

Исследования археологов дают нам понять, что уже в первобытном обществе, у неандертальцев, стали складываться нормы взаимной помощи, оказывающие огромное влияние на последующее развитие человеческого общества. При изучении останков двух особей, которые были найдены при раскопках, удалось узнать, что они смогли прожить ещё пару лет после тяжелого ранения, только благодаря заботе других членов группы.

Позднее возникает классовое общество, появляются древнейшие цивилизации в Древнем Египте, Китае, Индии, милосердие наполняется новым содержанием и его включают в состав нравственных кодексов всех религий. Эти идеи можно встретить у мыслителей в социальной этике Конфуция и Лао-Цзы, Будды и Заратустры [33].

Традиции милосердия были присущи духовной культуре разных стран. Например, в гимнах «Ригведы», в Древней Индии, встречаются слова о том, что богатства подающего не уменьшаются, тот человек, который имея пищу пожалеет её для просящего подаяния, для слабого и будет занят только своими удовольствиями, тот никогда не найдёт утешения [39].

С возникновением мировых религий проявление милосердия рассматривается как религиозно обязательные поступки.

Благотворительность – одно из основных предписаний иудаизма. В Ветхом Завете содержится несколько законов, которые предусматривают своего рода налогообложение в пользу бедных [9]. В Талмуде понятие «благотворительность» обозначается словами, означающими праведность или справедливость. Бедный имеет право получать, а состоятельный человек должен давать. В Талмуде чётко и подробно расписаны правила благотворительности, прописано кто и каким образом обязан заниматься ею, кто имеет право ею пользоваться, какой может быть размер помощи в благотворительных целях [27]. В духовной культуре античного мира милосердие также имеет своё определённое развитие. В Древней Греции поддерживать бедных считалось долгом, не только тех, кто состоит в родстве [33].

В исламе милосердие рассматривают как главные качества самого Бога. Коран предписывает мусульманам проявлять милосердие ко всем слабым и беззащитным, к тем, кто нуждается в помощи – к рабам, сиротам, старикам, путникам, должникам [10].

О понимании милосердия в христианстве, К. Каутский говорил, что христианство сумело развить мораль, которая стоит выше античной, потому что принесло с собой возвышенную гуманность, бесконечное сострадание, которое одинаково распространяется и на низших и высших, на своих и чужих, на врагов и друзей [25].

В Древней Руси добродетель представлялась как покровительство сильного слабому, но несмотря на это считались нормой телесные наказания.

Взгляд на человека начал изменяться с приходом христианства. А. В. Прокофьев говорит, что все религии основаны на идее человеколюбия, но только в христианстве человека ставят в центр мироздания, и тем самым дают начало гуманистическим традициям [38].

В дальнейшем ценности общества менялись, это привело к переходу в эпоху Возрождения. Отличительная черта данного периода – это признание интересов и прав человека. Возникает понятие гуманизм, центром которого считается человек [36].

Милосердие также находит своё отражение и во многих афоризмах и пословицах. Например, Д.С. Бакминстер говорил, что высшее милосердие – это милосердие к немилосердным. Сложно проявлять милосердие к тем, кто этого совсем не заслуживает. Только человек с большой внутренней силой может ответить добром на зло и прекратить непрерывный круг.

«Милосердие предпочтительнее справедливости», – считал Люк де Клапье Вовенарг. Предпочтительнее тем, что помогает нам обрести новых друзей или сохранить старых. Справедливость «выстраивает стены» в виде социального статуса, рас и т.д. Милосердие помогает нам быть вместе и не забывать, что все мы равны и значимы одинаково.

А русские пословицы о милосердии уже могут быть понятны детям младшего школьного возраста. «Доброе слово лучше мягкого пирога», – говорит нам пословица. Милосердие – это не только помощь в физическом плане, но также и в духовном, можно помочь словом, советом. Это бывает даже важнее.

Можно сделать вывод, что на разных ступенях развития общества представления о милосердии изменялись. В наше время также идут споры по определению правильных взглядов на это понятие.

Проблема воспитания милосердной личности остаётся значимой и в современной педагогике. Но и тут встречаются различные трактовки понятия. Например, Л.С. Ощепкова даёт понятие милосердия как нравственного качества с позиции единства сознания, чувства и воли, то есть характеризует его как интегративное качество, представляющее единство знаний о необходимости прощения, бескорыстной помощи нуждающимся, любви и заботы о ближнем; поведения человека и т.д. [37].

В.А. Шутова определяет милосердие как интегративное нравственное качество, представляющее собой сострадательную и деятельную любовь, которая является основой для развития способностей человека к сопереживанию, сочувствию, душевной щедрости, бескорыстному оказанию помощи окружающим [51].

Смотря на путь становления данного понятия, можно сделать вывод, что процесс воспитания милосердия предполагает целостное влияние на интеллектуальную, эмоциональную и волевою сферу ребенка, что наиболее успешно осуществляется в процессе обучения и освоении азов наук.

Не стоит забывать, что при формировании любого нравственного понятия, важную роль играет преобладание образовательной организации и семьи. К сожалению, она не сильно развита на данный момент. Только при комплексной реализации педагогических условий, направленных на способность младших школьников к чувственным проявлениям милосердия, сотрудничеству педагогов и родителей и преобладанию воспитания милосердия, можно будет добиться эффективного осмысления милосердия у детей.

Если говорить о понятии «ответственность», то стоит рассмотреть разные точки зрения относительно данного понятия. С одной стороны, это нравственное качество личности, которое отражает способность человека отвечать за свои поступки. С другой стороны, ответственность даёт возможность обществу подвергать действия человека моральной оценке, потому что она, как и другие качества личности, проявляется в различных сферах деятельности [11].

Религия всегда оказывала большое влияние на сознание человека. Моральные нормы закрепляются в качестве религиозных правил и запретов, они исполняются верующими с усердием. Чувство ответственности является первичным аксиоматическим проявлением духовности и религиозности.

Религиозно-ответственный человек, приобщаясь к высшему, испытывает повышенное чувство ответственности. Верующий человек отвечает перед Богом за свою жизнь, за совершаемые греховные склонности и привычки, даже за окружающих людей. Такой человек осознает, что его поступки не проходят бесследно и будут рассмотрены на последнем великом суде. Для духовной жизни большое значение имеет осознание значимости ответственности за свою жизнь и поведение. Религиозная ответственность также означает его ответственность за отношение ко всему окружающему его миру. Такое осознание социальной значимости своих поступков ученые считают позитивным аспектом социальной ответственности, который связан с активной, инициативной, сознательной деятельностью [47].

С точки зрения педагогики важно, что человек является не только объектом ответственности, но и её субъектом, самостоятельно и добровольно выполняющий свой долг перед обществом. Поэтому ответственность не отделяется от свободы личности и выступает как способ выражения этой свободы. Поэтому же ответственность несовместима с конформизмом как способом уклонения от ответственности [26].

Постоянное развитие общества и мира в целом сопровождается ростом ответственности человека, а также ростом требований к результату воспитательной деятельности, на который должны ориентироваться педагоги. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания определяет современный национальный «воспитательный идеал» как высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, который принимает судьбу Отечества как свою личную, осознаёт свою ответственность за настоящее и будущее своей страны, следующий духовным и культурным традициям многонационального народа нашей страны [32].

Данное определение даёт нам понять, что на социально-педагогическом уровне воспитание ответственности является не только

целью, но и важным показателем духовно-нравственного развития личности, и показателем результативности образовательного процесса.

Анализ работ таких исследователей, как Б.Т. Лихачева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и других, показал, что ответственность развивается в процессе совершения деятельности, когда ребенок берет ее на себя, или его нагружают какой-либо ответственностью, когда он отвечает за что-нибудь конкретное. Важно помнить, что ответственность по-разному проявляется на различных этапах взросления ребенка [26].

А.С. Макаренко был одним из первых указал на важность воспитания ответственности. Он считал, что серьезная ответственность может быть воспитательным средством для разрешения различных проблем. Переживание ответственности, воспитанное в коллективе, даётся с большим трудом, но зато в итоге творит чудеса. Автор также считал, что благодаря ответственности дети становятся более воспитуемыми.

К.А. Климова выделяет показатели ответственности младшего школьника: он осознаёт необходимость и важность выполнения поручений, направляет свои действия на успешное выполнение порученных заданий, эмоционально переживает задания, их характер и результат, осознаёт необходимость держать ответ за выполнение порученного дела [26].

Ответственность только формируется в младшем школьном возрасте. Процесс формирования зависит от развития и усложнения деятельности ребенка, от ведущей деятельности в данный момент, от места, которое он занимает в системе общественных отношений.

Обратимся к понятию «совесть». Данное понятие определяется по-разному, одно из определений звучит так: «Совесть – способность человека, критически оценивать себя, осознавать и переживать свое несоответствие должному, другими словами, чувствовать неисполненность долга.

Проявлениями совести считаются внутренний эмоциональный дискомфорт, чувство вины и раскаяние.

С точки зрения культуры и истории, понятие совести складывается в процессе осмысления каких-либо механизмов самоконтроля. В отличие от страха и стыда, совесть воспринимается как нечто отдельное. Исторически совесть начинается в стыде и родственна ему. Однако уже ранние попытки изучения совести свидетельствуют о стремлении отделить сам стыд, как отдельное понятие.

Христианство понимает совесть как «Божью силу», как показатель нравственной обязанности, то есть обязанности перед Богом. Апостол Павел считает совесть ценностным сознанием, у людей разной веры совесть различна, поэтому совесть нуждается в христианском очищении, которое достигается благодаря вере и любви [34].

Во многих европейских учениях совесть представляет собой силу познания и морали, фундаментальную способность человека высказывать оценочные суждения, осознание себя как морально ответственного существа, намеренно определенного в отношении добра.

Также встречаются при трактовке совести такие формулировки, как «внутренний голос», содержание которого культурно и исторически изменчиво, чувство несогласия человека с самим собой, голос беспристрастной рациональной личности, «голос иного» и т.д.

Эти различия приводят расхождениям в понимании совести и её роли в нравственной жизни человека. Совесть может излагаться негативно и позитивно. Если рассматривать с негативной стороны, то она укоряющая и предостерегающая [35], критичная по отношению к прошлому, судящая [24]. В позитивной трактовке совесть зовущая, побуждающая к заботе и решимости [46].

Это слово включает в себе так много смыслов, огромное количество философов, писателей, ученых размышляли над тем, что такое совесть, пытались найти ответы на вопросы о происхождении, сущности и

проявлениях совести. В итоге давали самые разнообразные и противоположные ответы, а некоторые исследователи считают, что это понятие нужно исключить из научного словоупотребления.

А.А. Милтс, например, считает, что нет смысла определять понятие «совесть» в рамках академической учености [34]. Когда пытаются выявить его значение, то говорят о справедливости, ответственности, чувстве долга, о том, что совесть может проявляться и в форме эмоциональных переживаний. В повседневной жизни о совести часто говорят, как о чувстве «угрызений совести» или о «спокойной совести».

Если говорить о формировании понятия «совесть» в младшем школьном возрасте, то стоит отметить, что в это время меняются интересы, ценности ребенка, и даже его уклад жизни. Также в этом возрасте интенсивно развивается самосознание. Несомненно, младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом воздействия, в этом возрасте детям можно привить наиболее правильное на наш взгляд понимание совести.

Ключевым моментом в формировании понятия является не только преемственность между учебным учреждением и родителями, но и просветительская работа с педагогами. Так как очень важно проводить грань между понятиями совести и стыда, что сделать иногда бывает сложно. Дети в этом возрасте ищут авторитета не только среди родителей, но и среди окружения, друзей и учителей. Важно донести достоверное значение понятий.

Справедливость считается одним из базовых понятий человеческой культуры. Первое представление о ее сущности, формах и роли в обществе возникло в социальной философии.

Во многих сообществах справедливость приобрела статус ценности наряду с безопасностью, миром, порядком, свободой, семьей и трудом, а её восстановление стало одним из мотивов поведения людей. Для её достижения были выработаны определенные социальные нормы,



соблюдение которых стало важным критерием оценки социального взаимодействия.

Первое довольно полное представление о справедливости можно найти в работах Аристотеля. Нормы, которые связаны с исходом взаимодействия, он назвал содержательной справедливостью. Он взял за основу взаимное положение участников и выделил три основных аспекта оценки результата: воздающую, дистрибутивную и меновую справедливость.

Воздающая справедливость регулирует отношение между двумя или большим количеством людей. Они отвечают на действия друг друга, ориентируются на объективный критерий, например, размер вознаграждения или ущерба.

Главную роль при определении вознаграждения за работу, при условии, что её выполняло несколько человек, играет дистрибутивная справедливость. Определение вознаграждения, в данном случае, производит «третья сторона» – работодатель, государство и т. д., то есть лицо, не принимающее непосредственного участия во взаимодействии.

Меновая справедливость регулирует процесс обмена чего-либо между людьми или группами. Это становится возможным, если разные участники взаимодействия вступают в добровольные отношения, которые берут основу на взаимной выгоде.

В работах Аристотеля содержится подробный анализ различных аспектов справедливости результата, это единственный известный философский источник с такой подробной информацией. Авторы более поздних работ отдавали предпочтение одному из них и игнорировали другие [4].

На данный момент в рамках социально-психологического подхода представление о справедливости результата сильно упростилось. Психологи не проводят специального различия между воздаянием, распределением и обменом, считая, что несмотря на положение

участников и их общие цели, определяя справедливость результата, люди руководствуются одними и теми же нормами [15].

В Исламе в качестве критерия справедливости распределения материальных ценностей избраны базовые жизненные потребности человека. Ислам не разделяет радикальных идей И. Христа и К. Маркса об общности имущества. Все мусульмане обязаны помогать находящимся в наихудших условиях. В то же время, есть базовый уровень, ниже которого никто не должен опускаться. Для его поддержания обязательен закят, в Исламе это налог, выплачиваемый с различных видов дохода [28].

А в этике под справедливостью понимается категория морального сознания, отправляющая к такому положению вещей, которое рассматривается как должное, соответствующее определенному пониманию сущности человека и его прав, и относящаяся к способу распределения блага и зла между людьми.

Английский писатель С. Батлер понимал справедливость следующим образом: «Справедливость – это когда мне позволено делать всё что угодно». А если своими действиями человек нанесёт вред, будет ли это справедливым для других людей? Но с другой стороны, автор представляет справедливость как некую свободу, а свобода может означать отсутствие несправедливости, что и есть справедливость. Даже одно высказывание вызывает противоречия.

Ф. Бэкон, английский философ и историк, говорил так: «Хотя справедливость и не может уничтожить пороков, она не даёт им наносить вред». В данном высказывании, мы видим, что справедливость противопоставляется вреду, в отличие от высказывания С. Батлера.

В настоящее время особенно большую роль справедливость играет в обыденном сознании россиян, ее рассматривают в качестве элемента моральных и правовых представлений, учитывают соответствующие нормы при оценке экономических, политических и правовых отношений [49].

Смотря на большее количество значений, которое люди вкладывают в это понятие, сложно сказать какое из них сейчас присуще современному человеку. Поэтому при формировании понятия «справедливость» у младших школьников работа учителя должна состоять из установления тесных и доверительных отношений между педагогом и воспитанниками, культивирования личностного общения, воспитания убеждения, веры в воспитанника, доверия к нему, индивидуального подхода, чтобы в нужный момент помочь ребёнку определить правильное значение [64].

Обращаясь к понятию «щедрость» можно отметить, что щедрость в русском сознании ассоциируется как особая ментальная единица, которая соотносится с милосердием, широтой, великодушием. Современные учёные говорят о том, что щедрым человеком можно назвать человека, любящего широкие жесты, действующего с размахом, живущего на широкую ногу. Также в этом контексте можно употребить выражение человек «широкой души», который воспринимается как великодушный человек, не склонный мелочиться [50].

Культурологи, в свою очередь, считают, что щедрость связана с религиозностью и отзывчивостью. В православии щедрость воспринимается только как высшая форма проявления милосердия, любви к ближнему.

В философии Аристотеля щедрость впервые описана как добродетельная и благоразумная середина между скупостью и расточительностью. Она перечислена среди 11 этических добродетелей. Основа данной добродетели – это частная собственность и достаток. По словам Аристотеля, щедрый будет давать и тратить только на то, что следует и сколько следует. А также будет брать откуда следует и сколько следует. Ведь если добродетель – это середина по отношению к тому и другому, то щедрый и то, и другое будет делать как нужно [4].

Опять же мы сталкиваемся с разными толкованиями понятий. С одной стороны, это положительное духовно-нравственное качество

личности, которое характеризует человека как гостеприимного, милостивого к нуждающимся, способного делиться с другими знаниями и умениями [7].

А с другой стороны – качество, обозначающее нравственно совершенное обращение с личным имуществом, представляющим ценность для других. В широком смысле, открытость индивида другим, готовность делиться с ними своим материальным достатком. Щедрость прежде всего состоит в искусстве делать подарки. Щедрый человек не жалеет о подаренных вещах, он одаривает другого для того, чтобы подчеркнуть достоинства человека и свое уважение к нему [48].

Таким образом, мы видим многообразие трактовок исследуемых нами нравственных понятий, значений, которые вкладывают люди в содержание того или иного понятия.

#### Выводы по первой главе

Личностный смысл представляет собой личностное отражение действительного отношения индивида к объектам, ради которых он совершает свою деятельность. Личностный смысл определяет, как человек осознаёт понятия, умения, социальные нормы, ценности и роли для себя.

Изучением личностного смысла занимались такие исследователи как В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, Л.С. Славина, З. Фрейд и другие.

Проблема смыслообразования встречается в работах И.В. Абакумовой, В.А. Иванникова, В.В. Знакова, М.М. Бахтина и других.

По словам И.В. Абакумовой, смыслообразование – это переживание, понимаемое в условиях раскрывающегося смысла, как некоторое личное отношение к воспринимаемому образу, и приводит к формированию специфической ценностно-смысловой установки.

Модели смыслообразования встречаются в разных науках, например, в культурологии, философии, психологии и т.д.

Смыслообразование – это постепенный процесс. В него включено взаимодействие различных уровней сознания, после чего образуются новые единицы смысла: ощущения, убеждения, различного уровня потребности, произвольные установки.

Е.Г. Белякова выделяет следующие этапы смыслообразования:

1. Этап актуализации знаний (опыта) обучающихся.
2. Освоение учащимися предметного знания и осмысление его социально-личностной значимости.
3. Оформление осмысленной аргументированной ценностно-смысловой позиции.
4. Этап ценностно-смыслового определения личности.

При ознакомлении с выбранными нами нравственными понятиями, мы столкнулись с многообразием трактовок, которые вкладывают люди в содержание этих понятий.

Понятие «милосердие» берёт своё начало с давних времён. С возникновением мировых религий проявление милосердия рассматривается как религиозно обязательные поступки. На данном этапе развития общества, это понятие определяется как интегративное нравственное качество, которое представляет собой сострадательную и деятельную любовь, являющаяся основой для развития способностей человека к сопереживанию, сочувствию, душевной щедрости, бескорыстному оказанию помощи окружающим. Процесс воспитания милосердия предполагает целостное влияние на интеллектуальную, эмоциональную и волевою сферу ребенка, что наиболее успешно осуществляется в процессе обучения и освоении азов наук.

Ответственность можно определить следующим образом: как нравственное качество личности, которое отражает способность человека отвечать за свои поступки, и как возможность общества подвергать

действия человека моральной оценке. Во многих религиях ответственность является аксиоматическим проявлением духовности и религиозности. Ответственность только начинает формироваться в младшем школьном возрасте. Этот процесс зависит от деятельности ребенка, от ведущей деятельности в данный момент, от места, которое он занимает в системе общественных отношений.

Одно из самых часто употребляемых значений понятия совесть звучит следующим образом. Совесть – способность человека, критически оценивать себя, осознавать и переживать свое несоответствие должному, чувствовать неисполненность долга. Не стоит путать совесть со стыдом, это разные понятия. В младшем школьном возрасте развивается самосознание, меняются интересы, ценности ребенка, и даже его уклад жизни. Именно поэтому младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом для формирования понятия «совесть».

Понятие «справедливость» также имеет довольно противоречивый характер и используется в разных сферах жизни. Одно из определений звучит так: «Справедливость – категория морального сознания, отправляющая к такому положению вещей, которое рассматривается как должное, соответствующее определенному пониманию сущности человека и его прав, и относящаяся к способу распределения блага и зла между людьми». При формировании данного понятия должен установить доверительные отношения с учениками, чтобы в нужный момент помочь ребёнку определить правильное значение.

Щедрость может представляться, как положительное духовно-нравственное качество личности, характеризующее человека способного делиться с другими знаниями и умениями, так и как качество, обозначающее нравственно совершенное обращение с личным имуществом, представляющим ценность для других, то есть делиться с ними своим материальным достатком.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс смыслообразования очень важен в обучении детей младшего школьного возраста. Формирование личностного смысла нравственных понятий должно играть ключевую роль, чтобы ребёнок в дальнейшем не потерялся во всём многообразии значений данных понятий и имел свою аргументированную точку зрения.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ СМЫСЛОВ НРАВСТВЕННЫХ ПОНЯТИЙ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Цель констатирующего эксперимента – выявить отношение к нравственным нормам и понятиям, а также уровень личного ценностного отношения к ним.

Данное исследование включает два этапа:

Первый этап – экспериментальный. Проведен констатирующий эксперимент.

Второй этап – контрольно-обобщающий. Проведен качественный и количественный анализ полученных результатов; Описаны соответствующие методы на всех этапах смыслообразования.

Исследование проводилось на учениках 4 класса возраста 9-10 лет в количестве 20 человек.

Для решения поставленных задач был использована адаптированная методика «Незаконченные предложения» Н.Е. Богуславской (см. приложение 1).

Данная методика позволяет выявить отношение к нравственным нормам, определяющим некоторые нравственные качества, в нашем случае – это милосердие, ответственность, совесть, справедливость, щедрость.

Ученикам предлагается закончить предложения, содержащие рассуждения на тему морали, представить, чтобы сделали они в такой ситуации. Далее проводится качественный анализ ответов и определяется степень сформированности нравственных норм и нравственных качеств по трём уровням.



Также нами был использован адаптированный вариант методики «Определение нравственных понятий» под авторством Л.С. Колмогоровой (см. приложение 2).

Цель этой методики – определить какой смысл вкладывают младшие школьники в определённые нравственные понятия, выявить личное ценностное отношение к ним.

Каждому школьнику предоставляется бланк для ответов и предлагается ответить на несколько вопросов. На каждый вопрос «А» нужно написать свой ответ в правой колонке. На каждый вопрос «Б» и «В» нужно ответить «да» либо «нет». В результате проверки определяется какие характеристики изучаемых понятий наиболее и наименее распространены в детской среде.

Благодаря данным методикам, мы сможем определить уровень понимания детьми данных понятий и какой смысл они в них вкладывают. Ответы детей показывают понимание ими определённых понятий, то есть это точка зрения, которая прошла все этапы смыслообразования и приобрела особый смысл, личный для каждого ребёнка.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

В исследовании участвовали 20 учащихся 4 класса.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью адаптированной методики «Незаконченные предложения» Н.Е. Богуславской.

Учащимся предлагалось продолжить предложения. По итогам анализа были выявлены уровни сформированности нравственных норм и понятий. Результаты представлены на диаграмме (см. рисунок 1).

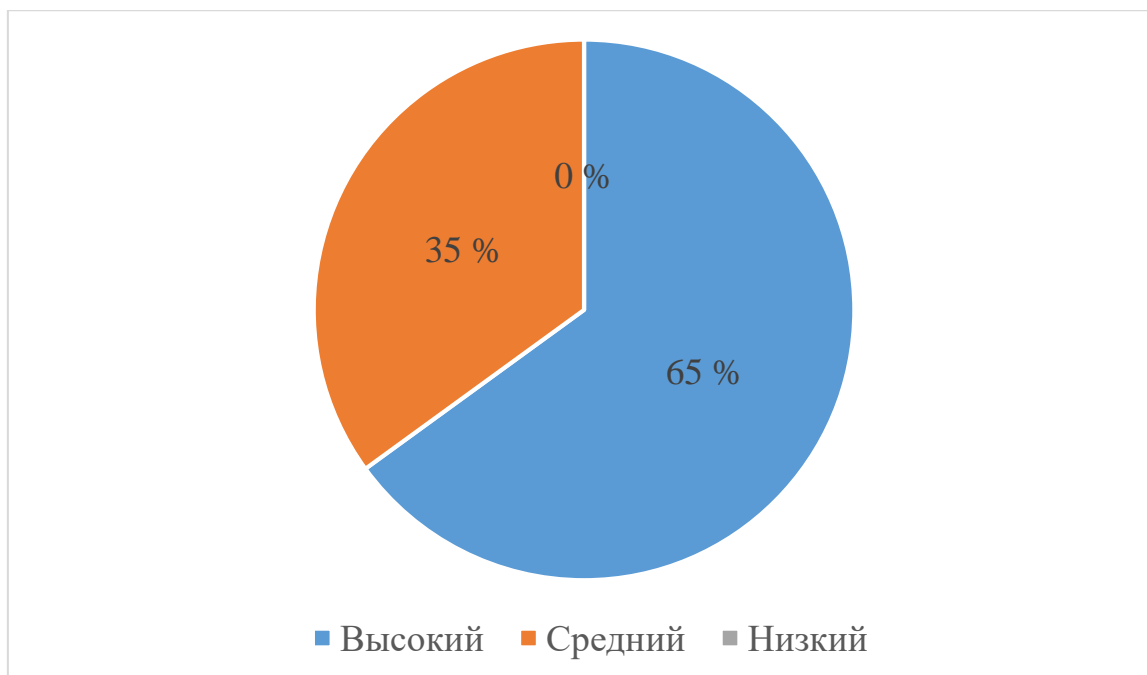


Рисунок 1 – Уровень сформированности нравственных норм и понятий

Высокий уровень у 13 учащихся (65 %), это означает, что дети обосновывают свой выбор нравственными установками; эмоциональные реакции адекватны, отношение к нравственным нормам устойчивое.

Средний уровень у 7 учащихся (35 %) – нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

Среди опрошенных не выявлено детей с низким уровнем.

Можно сделать вывод о том, что у большинства детей нравственные нормы и ценности сформированы на хорошем уровне, но также существует процент детей с недостаточно устойчивым уровнем сформированности этих понятий.

Обратимся к результатам адаптированной методики «Определение нравственных понятий» под авторством Л.С. Колмогоровой. Учащимся необходимо было ответить на вопросы: «Что значит быть милосердным? Ответственным? И т.д.». При помощи контент-анализа мы выявили наиболее и наименее распространённые характеристики изучаемых понятий в детской среде. Каждый ученик мог написать несколько характеристик.

Рассмотрим полученные результаты в таблицах 1-5.

Таблица 1 – Характеристики понятия «милосердие»

Характеристика	Количество, использовавших данную характеристику
Быть добрым	9 (34,6 %)
Помогать другим людям	6 (23 %)
Помогать нуждающимся, слабым	4 (15,3 %)
Жалеть других	1 (3,8 %)
Кормить бездомных	1 (3,8 %)
Быть милым	1 (3,8 %)
Иметь милое сердце	1 (3,8 %)
Никого не обижать	1 (3,8 %)
Давать милостыню	1 (3,8 %)
Быть щедрым	1 (3,8 %)

По данным таблицы 1 можно сделать вывод о том, что самые часто встречаемые характеристики понятия «милосердия» таковы:

- быть добрым (34,6 %);
- помогать другим людям (23 %);
- помогать нуждающимся, слабым (15,3 %).

Таблица 2 – Характеристика понятия «ответственность»

Характеристика	Количество, использовавших данную характеристику
Отвечать за свои поступки	8 (38 %)
Выполнять обещания, держать слово	5 (23,8 %)
Вовремя выполнять задания	4 (19 %)
Ответственно подходить к делу, не отлынивать от работы	1 (4,7 %)
Уметь управлять, быть главным	1 (4,7 %)
Отвечать за свои слова	1 (4,7 %)
Когда тебе доверяют какое-то поручение	1 (4,7%)

Проанализировав данный таблицы 2, мы делаем вывод о том, что самые часто встречаемые характеристики понятия «ответственности» таковы:

- умение отвечать за свои поступки (38 %);
- умение выполнять обещания, держать слово (23,8 %);
- вовремя выполнять задания (19 %).

Таблица 3 – Характеристика понятия «совесть»

Характеристика	Количество, использовавших данную характеристику
Поступать по совести	5 (22,7 %)
Поступать правильно	4 (18,1 %)
Считать себя виноватым	3 (13,6 %)
Рассказывать правду	3 (13,6 %)
Переживать, если поступил плохо	2 (9 %)
Это иметь совесть, уважать старших, не спорить с тем, кто говорит, что ты не прав	1 (4,5 %)
Стыдится делать несправедливое, неприятное другим людям	1 (4,5 %)
Думать о своих поступках	1 (4,5 %)
Когда мучает совесть	1 (4,5 %)
Если человек сделал ошибку, то он обязательно её исправит	1 (4,5 %)

По данным таблицы 3 становится ясно, что самые часто встречаемые характеристики понятия «совести» таковы:

- поступать по совести (22,7 %);
- поступать правильно (18,1 %);
- считать себя виноватым (13,6 %);
- рассказывать правду (13,6 %).

Таблица 4 – Характеристика понятия «справедливость»

Характеристика	Количество, использовавших данную характеристику
Быть честным	6 (27,2 %)
Честно делится со всеми, поровну	4 (18,1 %)
Поступать правильно	3 (13,6 %)
Не обижает людей, ни словом, ни делом	2 (9 %)
Правильно принимать решения, не смотря на свои чувства	2 (9 %)
Делать всё по совести	1 (4,5 %)
Относиться к человеку так, как он заслуживает	1 (4,5 %)

*Продолжение таблицы 4*

Когда нужно, говорить правду	1 (4,5 %)
Не делать другим плохое и они не сделают плохого тебе	1 (4,5 %)
Если ты сильный, то ты помогаешь слабым	1 (4,5 %)

По данным таблицы 4 можно сделать вывод о том, что в понятии «справедливость» чаще всего встречаются следующие характеристики:

- быть честным (27,2 %);
- честно делится со всеми, поровну (18,1 %);
- поступать правильно (13,6 %).

Таблица 5 – Характеристика понятия «щедрость»

Характеристика	Количество, использовавших данную характеристику
Делиться с другими	11 (40,7 %)
Не быть жадным, не жадничать	5 (18,5 %)
Давать то, что у тебя есть тому, кому это необходимо	4 (14,8 %)
Дарить подарки	4 (14,8 %)
Добрый	1 (3,7 %)
Отдавать что-то другим не жалея	1 (3,7 %)
Помогать	1 (3,7 %)

По данным таблицы 5 можно сделать вывод о том, что самые часто встречаемые характеристики понятия «щедрость» таковы:

- делиться с другими (40,7 %);
- не быть жадным, не жадничать (18,5 %);
- давать то, что у тебя есть тому, кому это необходимо (14,8 %);
- дарить подарки (14,8 %).

### 2.3 Описание методов, обеспечивающих формирование личностного смысла нравственных понятий на разных этапах смыслообразования у младших школьников

Обратимся к этапам смыслообразования, которые определила Е.Г. Белякова.

На первом этапе происходит актуализация личностных смыслов учащихся. Главная задача этого этапа – выявление уже имеющихся знаний о предмете изучения, а также эмоционально-ценностного отношения к нему. Это будет основой для последующего развития и обогащения.

Так как этот этап смыслообразования соотносится с этапом актуализации знаний на уроке, то непременно возможно использование проблемных вопросов по теме изучения, задач ТРИЗ и т.п. Но хотелось бы обратить внимание на следующие задания и упражнения, которые помогут выявить не только уже имеющиеся знания о нравственных понятиях у детей, но и их отношение к ним.

#### *Упражнение «Угадай качество»*

Цель данного упражнения – формирование более глубоких представлений о нравственных качествах, рефлексия собственных качеств. У учеников есть список качеств или нравственных понятий, учитель зачитывает определения из словаря личностных качеств, ученики, пользуясь списком, определяют и записывают, о каком качестве шла речь. Затем они оценивают по 5-ти балльной шкале, насколько это качество выражено у них.

5 баллов – сильно выражено;

4 балла – хорошо выражено;

3 балла – выражено;

2 балла – слабо выражено;

1 балл – не выражено.

#### *Упражнение «Найди лишнее слово».*

Педагог читает серию из четырех слов. Три слова в серии являются однородными и могут быть объединены по общему для них признаку, а одно слово отличается от них и должно быть исключено. Задача детей – определить слово, которое является «лишним».

Данное упражнение отлично адаптируется под тему нравственных понятий. Для более лёгкого уровня заданий можно использовать цепочки, в которых три слова будут близки и синонимичны, а четвёртое слово будет антонимом. Примеры цепочек: милосердный – добрый – отзывчивый – безразличный; щедрый – справедливый – честный – жадный; бессердечный – жестокий – грубый – заботливый.

#### *Упражнение «Ассоциации»*

У данной игры есть множество вариаций. Учитель даёт какое-либо нравственное понятие, например, щедрость. Дети за определённое время должны выписать все ассоциации, которые они связывают с этим понятием: доброта, подарки, помощь и т.д.

Можно усложнить это задание добавив условие, что ассоциации должны быть на каждую букву слова. Например, слово «милосердие», м – милый, и – идейный, л – ласка и т.д.

Затем можно передать листки по кругу или зачитать и сравнить ассоциации, а также определить, кто быстрее других справился с заданием.

#### *Метод «Микрофон»*

Детям предлагается по желанию продолжить предложение:

1. Добрый человек – это тот, который...;
2. Злой человек – это тот, который...;
3. Честный человек – это тот, который...;
4. Правдивый человек – это тот, который...;
5. Жестокий человек – это тот, который...;
6. Грубый человек – это тот, который...;
7. Подлый человек – это тот, который...;
8. Преступник – это тот, который...;

9. Вежливый человек – это тот, который...;

10. Эгоист – это тот, который....

На втором этапе происходит освоение нового знания. Основная задача на этом этапе – создание условий для освоения и интеграции двух взаимосвязанных смысловых проекций знания – его когнитивной и аксиологической составляющих. Это позволит связать новое знание с различными смысловыми контекстами, осознать его социально-личностную ценность, увидеть возможность его использования для решения значимых задач.

На данном этапе в большей мере используются наглядные и словесные методы. Из наглядных методов: просмотр видеороликов, иллюстрации (картины, иконы и т.п.), просмотр театральных постановок, фильмов. Словесные методы: рассказ учителя, беседы, работа с притчами, с учебником и т.д.

Некоторые из методов рассмотрим подробнее на примерах.

Беседа один из самых распространённых традиционных методов, так как включает в обсуждение всех детей, каждый может высказать свою точку зрения. Примерные темы для бесед:

- «Щедрый и жадный: кто лучше?»;
- «Как оказать помощь? Как пожалеть?»;
- «Ответственный человек, какой он?».

Подробнее рассмотрим примерные этапы для проведения беседы «Ответственный человек, какой он?».

Цель: рассмотреть содержание понятия «ответственность».

Задачи:

- способствовать развитию у учащихся чувства ответственности за свои;
- содействовать формированию у детей умений анализировать свои поступки и черты характера, прогнозировать последствия своих действий.



## Ход беседы

1. Знакомство детей с высказыванием или пословицей по теме беседы. Актуализация знаний детей.
2. Работа с толковым словарём. Знакомство с многообразием трактовок понятия.
3. Работа в парах. Разделение качеств личности на группы: подходят ответственному человеку, не подходят.
4. Фронтальная работа. Разбор проблемных ситуаций, поведения персонажей.
5. Работа в группах. Ответы на проблемные вопросы с пояснением. Например, к чему может привести безответственное решение врача, к чему приведет безответственное решение пилота?
6. Рефлексия.

Через чтение рассказов учить отзывчивости, доброте, милосердию, воспитывать умение у ребенка заботиться о близких, оказывать им практическую помощь. Например, рассказ Л.Н. Толстого «Старый дед и внучек», В. Осеева «Синие листья», Л. Пантелеева «Честное слово», К. Паустовского «Теплый хлеб», Д.Н. Мамин-Сибиряка «Приемыш», Б. Алмазова «Лягушонок» и т.д.

Работа над рассказом может включать в себя: просмотр иллюстраций, выдвижение предположений перед чтением, вопросы после прочтения, что подводит детей к нахождению поучения в рассказе, высказывание детьми своей точки зрения, выражение чувств, которые были вызваны после прочтения рассказа, создание детьми собственных иллюстраций к тексту и т.п. Для более глубокого погружения в тему рассказа можно разыграть сцены из рассказа или создать целую постановку, дать творческое задание – написать рассказ о том, как бы сам ребёнок поступил в ситуации, которая была описана в тексте, о том, что было дальше.

Также формирование нравственных качеств можно осуществлять при помощи физической активности. Только необходимо подобрать правильное место и время для данных игр.

#### *Игра «Поводырь»*

Цель: развивать чувство ответственности за другого человека. Воспитывать доверительное отношение.

В комнате разложены предметы – «препятствия» (стулья, кубики, обручи и т.д.). Дети распределяются по парам: ведущий и ведомый. Ведомый надевает на глаза повязку, ведущий ведет его, рассказывая, как двигаться. Затем дети меняются ролями.

Третий этап представляет собой осознание и уточнение личностной ценностной позиции, которая выявляется, наполняется новым содержанием в диалоге благодаря взаимодействию со смыслами участников диалога, приобретает определенность и аргументированность.

Следующее упражнение может использоваться как на данном этапе, так и на этапе актуализации знаний. На этом этапе оно полезно тем, что в конце упражнения идёт обсуждение, во время которого дети обмениваются мнениями, личными взглядами. Это позволяет наполнить свои смыслы новым содержанием.

#### *Упражнение «Синонимы»*

Цель: формирование более глубоких представлений о нравственных качествах, анализ собственных качеств.

Ребятам предлагается сформулировать разницу между выстроенными в ряд синонимичными, на первый взгляд, качествами личности. Примеры слов:

- жалостливость – заботливость – отзывчивость – альтруизм;
- честность – справедливость – рациональность и т.д.

Ряд слов может быть построен проще, или наоборот, сложнее, всё зависит от возраста учащихся. При затруднениях можно предложить обратиться к словарю личностных качеств.

После обсуждения различий между этими понятиями каждому ученику предлагается письменно отметить, какие из каждого ряда качества для него характерны, а какие – нет. Желающие высказываются.

#### *Театрализованные игры (игры драматизации)*

Этот метод интересен тем, что ребёнок сам примеряет на себя определённую роль, что позволяет пропустить ситуацию через себя, прожить жизнь персонажа.

Здесь могут быть использованы как небольшие театрализованные сценки в рамках урока, так и театральные постановки во внеурочной деятельности. Обыгрывать можно небольшие ситуации или фрагменты из рассказов.

#### *Интеллектуально-познавательные игры*

Данные игры не только вызывают интерес к познавательному общению, удовлетворяют потребность учащихся в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной сфер, но и может помочь в формировании нравственных понятий. Проводятся такие игры в формате викторин или на примере телевизионных передач («Что? Где? Когда?»).

Темы игр могут быть сформулированы на основе бытовых ситуаций, например, «Я помогаю старшим», «Что такое дружба?». А также могут быть и нацелены на более глубокое понимание нравственности, например, «Святые земли Русской», «Традиции Христианства» и т.д.

Примерный ход игры «Дружба народов».

Цель: создание условий для развития толерантных отношений, формирование уважительного отношения к традициям разных народов.

Задачи:

- познакомить воспитанников с понятием «толерантность»;
- представить основные черты толерантности и толерантного поведения;

– воспитать чувство уважения друг к другу, к обычаям, традициям и культуре разных народов;

– предоставить возможность реализовать творческие способности через участие в конкурсной и познавательной деятельности.

Ход игры

1. Представление команд.

2. Викторина. Вопросы о толерантности в разных областях жизни.

3. «Песни о дружбе». Участники команд вспоминают и поют песни о дружбе.

4. «Пословицы о дружбе». Ребята собирают из множества частей пословицы о дружбе.

5. Творческое задание. Разыгрывание ситуаций о дружбе. Представляются ситуации с неправильным поведением, ребята показывают, как можно исправить ситуацию.

6. Подсчёт очков. Награждение победителей.

При помощи данных игр можно выявить уровень усвоения нравственных понятий. А также, при выполнении заданий, дети общаются и советуются между собой, что способствует обмену опытом.

Четвёртый этап представляет собой ценностно-смысловое самоопределение. Ученики осознают себя в роли социокультурного субъекта в культурном пространстве, определяют способы самореализации при помощи достигнутых ценностей и смыслов. Но естественно, в данном возрасте, это происходит на своём определённом этапе и установки с возрастом могут меняться.

На этом этапе могут использоваться игры из предыдущих этапов, можно дополнять их или усложнять. Но также этот этап больше направлен на рефлекссию, поэтому предлагаем использование следующих методов.

*«Сочини рассказ»*

Детям предоставляется определённый набор слов или персонажей, например: старик, мальчик, пожалеть, спасибо и т.п.

За ограниченное количество времени предлагаем ребятам сочинить рассказ, в котором будут использованы данные слова. Работа может быть индивидуальной или групповой. Затем зачитываются рассказы и анализируются с точки зрения оригинальности идеи, логичности, образности, цельности, а также с учетом манеры изложения.

Также на данном этапе возможно использование заданий, которые дети выполняют самостоятельно или с помощью родителей. Продуктом может служить лэпбук, плакат, книга или папка с материалами. Эти задания могут выполняться просто так или в рамках проектной деятельности.

При использовании данных методов на любом этапе смыслообразования, необходимо соблюдать следующие рекомендации:

- задания разнообразить по степени сложности, чтобы каждый младший школьник мог проявить свои способности;
- давать достаточно времени для размышления, не спешить с ответом, не подгонять детей, заранее оговорив регламент в правилах;
- четко и ясно обосновывать ответы, чтобы всем было понятно;
- очень хорош вариант участия детей в игре парами, группами, где им легче выстроить логику рассуждения, поделить радость успеха на всех – важно не только развитие интеллекта, но и нравственное начало в любой из игр;
- проведение игр должно носить систематический, логически выстроенный характер, только тогда можно будет говорить о планомерном и целенаправленном формировании личностного смысла нравственных понятий.

## Выводы по второй главе

Исходя из результатов исследования, можно сделать следующие выводы.

Уровень формирования нравственных понятий более чем у половины детей (65 %) – высокий. Это значит, что дети знакомы с нравственными понятиями и при выборе используют нравственные установки. У остальных детей средний уровень сформированности нравственных понятий. Учащиеся также владеют нравственными понятиями, но не на должном уровне, реакции неустойчивы. Среди опрошенных не выявлено детей с низким уровнем. Это говорит нам о том, что личностный смысл нравственных понятий сформирован на хорошем уровне. Все дети знакомы с нравственными понятиями и ценностями, они используют имеющиеся знания.

Также при помощи контент-анализа мы выявили наиболее распространённые характеристики изучаемых понятий в детской среде.

Самые частые характеристики понятия «милосердие» следующие: быть добрым, помогать другим людям, помогать нуждающимся, слабым. Для понятия «ответственность» следующие: умение отвечать за свои поступки, умение выполнять обещания, держать слово, вовремя выполнять задания. Для понятия «совесть»: поступать по совести, поступать правильно, считать себя виноватым, рассказывать правду. Часто используемые характеристики при описании понятия «справедливость»: быть честным, честно делиться со всеми, поровну, поступать правильно. А также для понятия «щедрость»: делиться с другими, быть жадным, не жадничать, давать то, что у тебя есть тому, кому это необходимо, дарить подарки.

Характеристики, данные детьми, во многом близки к точному значению понятий, но многие из них имеют неопределённый характер и краткую форму. Это говорит о том, что уделять больше значения

формированию личностного смысла нравственных понятий. А чтобы этот процесс прошёл поэтапно и понятия устойчиво отложились в системе знаний учащихся, нами были описаны методы, которые можно использовать на каждом из этапов смыслообразования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе мы изучили такие понятия как «личный смысл», «смыслообразование», «формирование личного смысла». Определили этапы смыслообразования. Рассмотрели сущность понятий «ответственность», «совесть», «милосердие», «справедливость», «щедрость».

Личностный смысл представляет собой личностное отражение действительного отношения индивида к объектам, ради которых он совершает свою деятельность, осознаваемое как “значение-для-себя” усваиваемых субъектом знаний о мире, состоящих из понятий, умений, действий и поступков людей, социальных норм, ролей, ценностей и идеалов.

Смыслообразование – это переживание, которое понимается в условиях раскрывающегося смысла, как некоторое личное отношение к воспринимаемому образу, и приводит к формированию специфической ценностно-смысловой установки.

Выделено четыре этапа смыслообразования: этап актуализации знаний обучающихся, освоение учащимися предметного знания и осмысление его социально-личностной значимости, оформление осмысленной аргументированной ценностно-смысловой позиции, этап ценностно-смыслового определения личности.

При изучении выбранных нравственных понятий, нами были найдены различные трактовки одних и тех же понятий.

Милосердие может рассматриваться как религиозно обязательные поступки, а также как нравственное качество, которое представляет собой сострадательную и деятельную любовь. Ответственность можно определить, как нравственное качество личности, а также как аксиоматическое проявление духовности и религиозности. Совет – это способность человека, критически оценивать себя, осознавать и



переживать свое несоответствие должному. Многие сравнивают это понятие со стыдом, но стыд – это отдельное понятие. Справедливость – категория морального сознания, отправляющая к такому положению вещей, которое рассматривается как должное, соответствующее определенному пониманию сущности человека. А щедрость представляется, как положительное духовно-нравственное качество личности, характеризующее человека способного делиться с другими знаниями и умениями, так и как качество, обозначающее умение человека делиться своим материальным достатком.

В сознании младшего школьника только начинают формироваться различные нравственные идеалы, образцы поведения, дети начинают понимать их необходимость и ценность. Чтобы этот процесс прошёл успешно, необходимо сделать становление личности ребенка было более продуктивным, необходимо внимание и оценка взрослого.

Если обратиться к результатам нашего исследования, то можно сделать вывод о том, что у большинства учащихся высокий уровень сформированности нравственных понятий. Но также при анализе часто встречаемых характеристик изучаемых нравственных понятий, было выявлено, что не все дети могут дать точное и полное определение понятий. Что и говорит нам о том, что необходимо уделять больше внимания формированию личностного смысла нравственных понятий в обучении.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены. Дальнейшем направлением исследования может стать внедрение описанных методов в учебный процесс и проведение формирующего эксперимента.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова, И. В. Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла [Текст] / И. В. Абакумова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 8. – С. 14–18.
2. Абакумова, И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе [Текст] : дис. д-ра псих. наук/ Абакумова Ирина Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2003. – 440 с.
3. Агафонов, А. Ю. Человек как смысловая модель мира. Прологомены к психологической теории смысла [Текст] / А. Ю. Агафонов. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2000. – 336 с.
4. Аристотель. Этика [Текст] /Аристотель ;пер. Н. В. Брагинской ; Т. А. Миллера. – Москва : АСТ, 2010. – 496 с.
5. Арутюнов, А. Р. Игровые занятия на уроках русского языка [Текст] : книга для учащегося / А. Р. Арутюнов, П. Г. Чеботарев, Н.Б. Музруков. – Москва : Русский язык, 2015. – 361 с.
6. Бахтин, М. М. Автор и герой в эстетической деятельности[Текст] / М. М. Бахтин // Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 9–226.
7. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры [Текст] / В.С. Безрукова // Энциклопедический словарь педагога. –Екатеринбург, 2000 – 937 с.
8. Белякова, Е. Г Способы активизации смыслообразования в процессе обучения [Текст] / Е. Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 8–15.
9. Библия или книги священного писания Ветхого и Нового Завета. – Изд. 13-е. – Москва : Петроград : Синодальная типография, 2013. – 164с.

10. Большая Советская Энциклопедия, Союз Советских Социалистических республик [Текст] / ред. С.И. Вавилов, К.Е. Ворошилов, А. Я. Вышинский и др. – Москва : ОГИЗ, 1992. – 618 с.
11. Братусь, Б.С. Аномалии личности. Психологический подход [Текст] / Б. С. Братусь ; ред. М. Е. Нефедова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Никая, 2019. – 912 с.
12. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура. [Текст] / Б. С. Братусь. – Москва : Менеджер; Роспедагентство, 1994. – 60 с.
13. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] : учебник / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – Москва : ВЛАДОС пресс, 2009. – 234 с.
14. Виноградова, Н. Ф. Как реализовать личностно-ориентированное образования в начальной школе? [Текст] / Н. Ф. Виноградова // Начальная школа. – 2001. – № 9. – С. 126.
15. Гулевич, О. А. Социальная психология справедливости [Текст] / О. А. Гулевич. – Москва : Институт психологии РАН, 2011. – 284 с.
16. Давыдов, В. В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка: содержание и структура учебной деятельности [Текст] / В. В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – Москва : Академия, 2001. – С. 91–94.
17. Дарвин, Ч. Сочинения [Текст] : в 9 т. Т. 9 Записные книжки. Дневники. Воспоминания. Жизнь Эразма Дарвина / Чарльз Дарвин ; пер. С. Л. Соболя ; ред. В. Н. Сукачева. – Москва : Издательство Академии Наук СССР, 1959. – 539 с.
18. Евдокимова, Е. Г. Педагогический контекст смыслообразования [Текст] / Е. Г. Евдокимова // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 95–99
19. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности [Текст] / О. П. Елисеев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 560 с. : ил.

20. Знаков, В. В. Основные направления исследования понимания в зарубежной психологии [Текст] / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 163–170.
21. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] : учебное пособие / В. А. Иванников. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 208 с.
22. Иванова, Е. О. Смыслообразование как основа личностных универсальных учебных действий [Текст] / Е. О. Иванова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5. – С.113–124.
23. Калашникова, Н. Г. Уроки системно-деятельностного типа [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Г. Калашникова, Л. Ф. Шелковникова. – Барнаул : АК ИПКРО, 2014. – 56 с.
24. Кант, И. Сочинения в шести томах [Текст] : т. 4 В 2 ч. Ч. 2. Метафизика нравов / Иммануил Кант ; общ. ред. В. Ф. Асмуса. А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. – Москва : Мысль, 1965. – 478 с.
25. Каутский, К. Происхождение христианства [Текст] / К. Каутский. – Москва : Политиздат, 1990. – 463 с.
26. Климова, К. А. О формировании ответственности у детей 6-7 лет.[Текст] / К. А. Климова// Формирование коллективных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. – Москва, 1968. – С. 328–353.
27. Ковельман, А. Б. Этика и поэтика Талмуда [Текст] / А. Б. Ковельман // Эллинизм и еврейская культура / МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва : Мосты культуры – Гешарим, 2007. – С. 115-122.
28. Коран / пер. И. Ю. Крачковского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 56 с.
29. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

30. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2007. – 790 с. : ил.
31. Лернер, И.Я. Об учебных умениях и их отражении в учебниках [Текст] / И.Я. Лернер // Проблемы школьного учебника. – 2003. – №12. – С. 228–234.
32. Маркс, К. Сочинения [Текст] : в 39 т. Т.6 / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Москва : Государственное издательство политической литературы, 1957. – 432 с.
33. Милосердие [Текст] : учебное пособие / ред. М.П. Мчедлова. – Москва : Российская политическая энциклопедия, 1998. – 214 с.
34. Милтс, А. А. Совесть [Текст] / А. А. Милтс, отв. ред. А. А. Гуссейнов // Этическая мысль. Научно-публицистические чтения : сборник статей. – Москва, 1990. – С. 274.
35. Ницше, Ф. Сочинения [Текст] : в 2 т. Т.2. Генеалогия морали / Фридрих Ницше ; сост., ред. и авт. примеч. К. А. Свасьяна. – Москва : Мысль, 1996. – 829 с.
36. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] / сост. А. А. Грицанов. – 3-е изд., исправл. – Москва : Книжный Дом, 2003. Режим доступа:  
[http://pnu.edu.ru/media/filer\\_public/2013/04/17/newest\\_philosophical\\_dictionary.pdf](http://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf). – Загл. с экрана.
37. Ощепкова, Л. С. Педагогические условия воспитания и развития милосердия у младших школьников [Текст] : дис. канд. пед. Наук / Любовь Серафимовна Ощепкова. – Пермь, 2001. – 171 с.
38. Прокофьев, А. В. Справедливость и ответственность: социально-этические проблемы в философии морали [Текст] / А. В. Прокофьев. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2006. – 277 с.

39. Радхакришнан, С. Индийская философия [Электронный ресурс]: в 2 т. Т. 1. Гимны Ригведы / Сарепалли Радхакришнан. – Москва : Издательство иностранной литературы, 1956. – Режим доступа: [https://vk.com/doc133757284\\_472386160?hash=1bdb1e3dd9bd61c847&dl=6e46472ef6b53970a3](https://vk.com/doc133757284_472386160?hash=1bdb1e3dd9bd61c847&dl=6e46472ef6b53970a3). – Загл. с экрана.
40. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Электронный ресурс] : в 2 т. Т. 2 / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – Режим доступа: [http://elib.gnpbu.ru/text/rubinshteyn\\_osnovy-obschey-psihologii\\_t2\\_1989/go,0;fs,0/](http://elib.gnpbu.ru/text/rubinshteyn_osnovy-obschey-psihologii_t2_1989/go,0;fs,0/). – Загл. с экрана.
41. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] : в 2 т. Т. 1. / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – 816 с.
42. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В. В. Сериков. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
43. Трубайчук, Л. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / Л. В. Трубайчук // Воспитание школьников. – Москва, 2009. – №7. – С. 32-46.
44. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / ред. А. А. Казакова. – Москва : Просвещение, 2019. – 53 с.
45. Философия [Электронный ресурс] : энциклопедический словарь / ред. А. А. Ивин. – Москва : Гардарики, 2004. – Режим доступа : <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/index-az.htm#65>
46. Хайдеггер, М. Бытие и время [Текст] / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В.В. Библихина. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с.
47. Хачатуров, Р. Л. Ответственность в современном международном праве [Текст] / Р. Л. Хачатуров // Право и политика. – 2005. – № 8. – С. 24–43.

48. Хрестоматия [Текст] : педагогический словарь библиотекаря / Российская национальная библиотека. – М., 2005–2007.
49. Шабанова, М. А. Успешные экономические акторы: адаптационное и протестное поведение в противоправном поле [Текст] / М. А. Шабанова // Социологические исследования. – 2007. – № 10. – С. 39–51.
50. Шмелёв, А. Д. Русский язык и внеязыковая действительность [Текст] / А. Д. Шмелёв. – Москва, 2002. – С. 357–358.
51. Шутова, В. А. Педагогические условия воспитания милосердия у детей младшего возраста [Электронный ресурс] : дис. канд. пед. наук / Виктория Александровна. – Смоленск., 1999. – 214 с. – Режим доступа : <http://www.dslib.net/metodika-vozpitanija/pedagogicheskie-uslovija-vozpitanija-miloserdija-u-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta.html>
52. Ярманова, Ю. Б. Закономерности смыслообразования в процессе понимания [Текст] / Ю. Б. Ярманова // Молодой ученый. – 2015. – № 6. – С. 726–729

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### **Адаптированная методика «Незаконченные предложения» Н.Е. Богуславской**

Цель: выявить отношение нравственным нормам, определяющим некоторые нравственные качества (милосердие, ответственность, совесть, справедливость, щедрость).

Возраст: младшие школьники

Форма (ситуация оценивания) – фронтальное анкетирование

Инструкция: ученикам предлагается быстро закончить предложения, содержащие рассуждения на тему морали.

1. Когда в моем присутствии обижают человека, я... (милосердие).
2. Выбирая между интересным, но необязательным и необходимыми скучным, я обычно... (ответственность).
3. Если я знаю, что поступил неправильно, то...(совесть).
4. Если я обидел друга и был не прав, я... (справедливость).
5. У меня есть то, что нужно моему другу, я... (щедрость).

Обработка полученных данных – качественный анализ ответов.

Обработка данных: определяем степень сформированности нравственных нормам и нравственных качеств по схеме:

**1 балл** - Неправильное представление о нравственных нормах и нравственных качествах.

**2 балла** - Правильное, но недостаточно четкое и полное представление о нравственных нормах и нравственных качествах.

**3 балла** - Полное и четкое представление о нравственных нормах и нравственных качествах.

Обработка полученных данных – качественный анализ ответов



**Низкий уровень** (0-5 баллов) – ребенок не имеет четких нравственных ориентиров, неправильно объясняет поступки. Отношение к нравственным нормам неустойчивое, эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют. Либо нравственные ориентиры существуют, но соответствовать им ребенок не стремится или считает это недостижимой мечтой.

**Средний уровень** (6-10 баллов) – нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

**Высокий уровень** (11-15 баллов) – ребенок обосновывает свой выбор нравственными установками; эмоциональные реакции адекватны, отношение к нравственным нормам устойчивое.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### **Адаптированная методика «Определение нравственных понятий» Л.С. Колмогоровой**

Цель: изучение представлений о чертах характера, личного ценностного отношения к ним.

Подготовка: для каждого воспитанника распечатывается бланк для ответов

Ход проведения: воспитатель раздаёт учащимся бланки для ответов, где каждый учащийся заполняет бланк. После заполнения бланки обрабатываются.

Воспитатель обращается к учащимся: Ребята, вам предлагается ответить на несколько вопросов. На каждый вопрос «А» нужно написать свой ответ в правой колонке. На каждый вопрос «Б» и «В» нужно ответить «да» либо «нет».

Вопрос №1.

- а) Что значит быть милосердным?
- б) Это хорошее качество?
- в) Ты бы хотел быть таким?

Вопрос №2

- а) Что значит быть ответственным?
- б) Это хорошее качество?
- в) Ты бы хотел быть таким?

Вопрос №3

- а) Что значит быть совестливым?
- б) Это хорошее качество?
- в) Ты бы хотел быть таким?

Вопрос №4

- а) Что значит быть справедливым?
- б) Это хорошее качество?
- в) Ты бы хотел быть таким?

Вопрос №5

а) Что значит быть щедрым?

б) Это хорошее качество?

в) Ты бы хотел быть таким?

Таблица 2.1. – Бланк ответов

	А)	Б)	В)
Вопрос №1			
Вопрос №2			
Вопрос №3			
Вопрос №4			
Вопрос №5			