

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования

«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Н.П. ШИТЯКОВА, И.В. ВЕРХОВЫХ

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОЦЕСС СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ

МОНОГРАФИЯ

Челябинск, 2020

К
ББК

Шитякова, Н.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников как процесс смыслообразования / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых: монография. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2020. – 201 с.

ISBN

В монографии рассматриваются социальные, научные и практико-ориентированные предпосылки рассмотрения духовно-нравственного воспитания личности как процесса смыслообразования. Дано теоретическое обоснование данной точки зрения и конкретизированы ее основные положения примерами из существующей практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника.

Работа предназначена научным работникам в области педагогики, преподавателям и студентам педагогических вузов, педагогам общеобразовательных школ.

Рецензенты С.Г. Сериков, д-р пед. наук, профессор
И.Е. Емельянова, д-р пед. наук, профессор

ISBN

© Н.П. Шитякова, 2020

© И.В. Верховых, 2020

© Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарного педагогического университета

2020

Оглавление

Введение	4
ГЛАВА 1. СТАНДАРТИЗАЦИЯ И ВАРИАТИВНОСТЬ В ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Духовно-нравственное воспитание младшего школьника с позиций государственного образовательного стандарта	6
1.2. Предпосылки становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования	21
1.3. Сущность духовно-нравственного воспитания личности как процесса смыслообразования.....	34
Выводы по главе 1	53
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ	57
2.1. Технологии духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования	57
2.2. Современные практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника как процесса смыслообразования.....	72
2.3. Возможности уроков основ религиозных культур (на примере основ православной культуры) в осуществлении процесса смыслообразования.....	90
Выводы по главе 2	118
ГЛАВА 3. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	121
3.1. Управление рисками в духовно-нравственном воспитании.....	121
3.2 Проектирование программы курса внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности.....	140
3.3. Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании обучающихся	158
Выводы по главе 3	176
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	181
БИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	188

Введение

Духовно-нравственное воспитание личности, определение его сущности, результатов, выбор соответствующих технологий и другие вопросы постоянно находятся в центре внимания ученых и педагогов-практиков, являются предметом острых дискуссий, участники которых высказывают самое разное отношение: от неприятия даже термина до беспрекословного признания значимости его для российской системы образования.

Анализируя проведенные исследования данной проблемы можно выделить такие их направления, как изучение:

- сущности духовно-нравственного воспитания личности (А.Я. Данилюк, И.В. Метлик, Н.П. Шитякова Н.П. и др.);

- процесса формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей на основе святоотеческой традиции (Е.П. Белозерцев, Т. И. Петракова и др.);

- роли духовных ценностей православной культуры в содержании педагогических знаний (С Ю. Дивногорцева, Т.В. Склярова и др.);

- психологических механизмов, лежащих в основе формирования ценностных ориентаций у молодежи (В.И. Андреев, А.В. Кирьякова, С.И. Маслов и др.);

- использования педагогических и социально-педагогических технологий в духовно-нравственном воспитании (И.А. Липский, О. Ю. Колосова и др.);

- педагогических условий эффективной подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию (В.А. Беляева, Т.П. Грибоедова и др.);

- и др.

Тем не менее вышеназванная проблема не теряет своей актуальности. Не все противоречия, выявленные исследователями в конце 20 – начале 21 вв., в настоящее время разрешены. Таковыми остаются: противоречие между декларируемой государственными документами необходимостью приобщения

молодых людей к высоким духовным ценностям и наличием альтернативных систем ценностей, отражающих различное отношение к окружающему миру; противоречие между конституционным запретом на единую государственную идеологию и попытками определить единый перечень духовно-нравственных ценностей гражданина России; противоречием между сущностью отечественных ценностей и формализмом в работе по приобщению к ним и др.

Думается, их разрешение должно учитывать существующие социальные, научные и практико-ориентированные предпосылки рассмотрения духовно-нравственного воспитания личности как процесса смыслообразования.

Цель монографии мы видим в теоретическом обосновании данной точки зрения и конкретизации ее основных положений примерами из существующей практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника. Данный возрастной период развития личности выбран не случайно, поскольку он наиболее сензитивен к достижению планируемых результатов духовно-нравственного воспитания.

Монография выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 г. № 16-301 по теме «Духовно-нравственное воспитание обучающихся в условиях цифровой трансформации общеобразовательных организаций».

ГЛАВА 1. СТАНДАРТИЗАЦИЯ И ВАРИАТИВНОСТЬ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Духовно-нравственное воспитание младшего школьника с позиций государственного образовательного стандарта

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта в российское образование оказало влияние и на процесс духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Прежде всего он создал основу для единства в понимании сути этого процесса, который до этого трактовался весьма разнообразно, что влияло на решение вопросов воспитания.

Проведенное нами исследование показало, что среди педагогов-практиков не существовало единой позиции в понимании его сути. Большинство определяет духовно-нравственное воспитание как формирование у подрастающего поколения системы ценностей, которыми личность руководствуется, несмотря на меняющиеся жизненные обстоятельства. При этом назывались общечеловеческие, этнические и религиозные ценности. Вторая группа определений связана с самовоспитанием, саморазвитием личности. Среди них такие толкования, как «воспитание стремления к духовному совершенствованию», «воспитание активного саморазвивающегося человека, способного сделать самостоятельный нравственный выбор», «формирование у человека умения обрести гармонию с миром и с самим собой» и др. Третья группа определений отражает целевые установки духовно-нравственного воспитания на становление определенных качеств личности: гуманности, доброты, честности, порядочности, дисциплинированности, уважения к старшему поколению, патриотизма, толерантности, эмпатии и др. Нередко формулировка дается весьма проникновенно («воспитание в детях способности сострадать, «думать» душой и сердцем», воспитания сердца – «сердца, распахнутого для другого»). Часть педагогов связывал духовно-нравственное воспитание с приобретением подрастающим поколением знаний о культурно-

историческом наследии, о народных традициях, о принятых в обществе моральных нормах и т.п.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая является методологической основой образовательного стандарта, оно определяется как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию» [45, с. 9]. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество» [45, с. 18–19]. Использование сразу нескольких терминов, относящихся к типологии ценностей (общечеловеческие, духовно-нравственные, базовые национальные ценности), требует разграничения их определений.

Несмотря на декларирование в государственных документах конца XX – начала XXI века приоритета общечеловеческих ценностей, в настоящее время в российском обществе не существует единой, общепринятой системы ценностей, которая могла бы стать основой современного воспитания подрастающего поколения. Это положение нашло свое отражение, как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Наиболее полно его анализ сделан Н.Д. Никандровым [68]. Он ставит под сомнение правомерность термина «общечеловеческие ценности» (есть ли ценности, которые принимают все люди, весь род человеческий?) и делает обзор существующих систем ценностей. Так, В.А. Караковский предлагает довольно обобщенный комплекс общечеловеческих ценностей: человек, семья, труд, знания, культура, земля, мир [99]. Н.Е. Щуркова выстраивает следующую иерархию ценностей: природа, человек, общество, образ жизни, достойный человека, который строится на принципах добра, истины, красоты, внутренний мир «Я» [117, с. 5]. Б.Т. Лихачев – Вера, Надежда, Любовь, Совесть, Истина.

Таким образом, даже эти примеры еще раз подтверждают мысль о неоднозначности понятия «общечеловеческие ценности». Еще один довод – это различия европейских и российских ценностей. Историки, рассматривая российскую и западную цивилизацию, отмечают, что в Европе получили развитие городские, буржуазные ценности, а в России – общинные, коллективистские. Европейец решал свои проблемы, развивая расчетливость и своекорыстие, а русский – утверждая уравнилельные коллективистские идеалы. Коллективизм был основой душевности отношений между людьми, безоглядных проявлений благородства и самопожертвования, широты души русского человека.

Следующий довод против термина «общечеловеческие ценности» выдвинули Д.Г. Левчук и О.М. Потаповская: «Опыт показал: попытки формирования нравственных чувств, нравственной позиции на основе общегуманистического подхода и либеральных, «общечеловеческих» ценностей не приводит к успеху. Понятия добра и зла не могут быть представлены в «общечеловеческом смысле», – сами по себе они не являются абсолютными и не содержат нравственной оценки. Сегодня видно, что несостоятельна гуманистическая утопия, связанная с идеализацией Запада и верой в то, что рыночная экономика решит все социальные проблемы, создаст нравственное общество. «Гуманистические плоды» демократии, явленные в наши дни, как и опыт развития человечества на протяжении «безбожного» XX века, подтвердили, что улучшение внешних условий жизни, распространение научных знаний, изменение культурной среды сами по себе не в состоянии нравственно улучшить людей. Либерально-демократические ценности вне четкой системы нравственных координат в эпоху технологического прогресса создают опасность разного рода катастроф, направляющих результаты прогресса против человечества» [54, с. 4–5].

Какой же должна быть позиция современного педагога в определении системы ценностей, которая стала бы основой воспитания подрастающего поколения? Отвечая на этот вопрос, обратимся к мнению Н.Д. Никандрова. Он

пишет: «считаю более правильной ориентацию на относительно немногие, наиболее значимые ценности, которые и представляют собой обобщенные цели воспитания. В итоге такой подход будет гораздо более инструментальным и одновременно предполагающим собственное творчество учителя. Это тем более верно, что просто заимствовать какой-то набор ценностей из какого-то одного источника, по-видимому, никак не удастся по вполне прагматической причине: разброс мнений будет все же велик, и отнюдь не только по деталям. Уже древние римляне говорили: «Cave hominem unius libri» (Бойся человека одной книги – лат.).

На наш взгляд, сейчас довольно абстрактной выглядит возможность полного «слияния», «переплавки» ценностей различных государств и наций: это смогут решить лишь будущие поколения, и мы даже не беремся судить о том, желательна такая «переплавка» или нет. Да, американцы из-за особенностей своей истории долгое время ориентировались на идею «плавильного тигля», однако сейчас гораздо более популярна идея поликультурности, сохранения многообразия культур при принятии большинством людей некоторых общих базовых ценностей. Это может быть, например, «мозаика», хотя некоторые элементы такой мозаики будут, так сказать, факультативны, а другие – обязательны для большинства» [19, с. 10].

Авторы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России взяли на себя ответственность реализовать в педагогическом сообществе консолидирующую функцию, введя понятие «базовые национальные ценности». А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков подразумевают под ними «основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [45, с. 19]. К ним относятся патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература,

природа, человечество. В Концепции кратко раскрыта суть каждой ценности. Например, под социальной солидарностью понимаются свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство. Рассматривая традиционные российские религии как ценность, авторы делают акцент на представлениях о вере, духовности, религиозной жизни человека, на значимости для людей религиозного мировоззрения, толерантности, которые формируются на основе межконфессионального диалога.

В Концепции подчеркивается, что в сложившихся условиях именно базовые национальные ценности могут стать основой для объединения усилий различных субъектов социализации личности гражданина России. Речь идет о семье, общественных организациях, традиционных российских религиозных объединениях, учреждениях дополнительного образования, культуры, спорта и СМИ. Выражается надежда на то, что достижение гражданского согласия по базовым национальным ценностям позволит укрепить единство российского образовательного пространства, придать ему открытость, диалогичность, культурный и социальный динамизм.

Таким образом, Концепция заложила методологическую основу для реализации единых для всех субъектов духовно-нравственного воспитания личности задач. Однако ее содержание не дает ответ на возникающие вопросы: Что такое духовно-нравственные ценности? Какие представления о базовых национальных ценностях можно сформировать в младшем школьном возрасте? Каковы результаты реализации Концепции на ступени начального образования? Можно ли обеспечить принятие личностью предлагаемых духовно-нравственных ценностей, следуя только принципам, сформулированным в Концепции? Перечень этих вопросов может продолжить каждый учитель.

Для осмысления сущности понятия «духовно-нравственные ценности» возникает необходимость рассмотреть понятия «духовные ценности» и «нравственные ценности».

Ценности духовные – значимые для личности категории абсолютные, абстрактные: Бог, Добро, Истина, Красота, Любовь и т.п. Критерии духовности ценностей: стимулирование человека к возвышению над собой, принятие приоритета духовного над материальным, использование дарованной человеку свободы выбора своего направления движения в саморазвитии, в усовершенствовании окружающего мира и жизни человека в нем [11].

Определяя понятие «духовные ценности», следует опереться на следующие особенности духовного:

- непреходящий (вечный), общественный характер духовного;
- устремленность, направленность духовного на должное, идеальное; еще не состоявшееся, непонятое в рамках наличного бытия, но отвечающее человеческой природе в ее безграничности развития;
- перерастание и «прорыв» духа за пределы рациональности, оптимальности и целесообразности в контексте «своей» цивилизации, актуального социума;
- воспроизводство, «выживаемость», сопротивляемость ценностей духа в неблагоприятных социально-политических условиях и авторитарных общественных системах;
- преодоление гомогенных тенденций в культуре, принципиальная открытость духовного к инновациям и многообразию.

Духовные ценности – это установки и ориентиры, выступающие в качестве идеала, эталона должного, которые определяют отношение человека к объектам действительности и регулируют его поведение и деятельность.

Ценности нравственные – значимые для личности нравственные идеалы, понятия, нормы межличностного общения и поведения в обществе, которые стимулируют или тормозят поведение человека, обеспечивают внутреннюю мотивацию их соблюдения. Они являются конкретизацией духовных ценностей. Духовные и нравственные ценности соотносятся как абстрактное и конкретное. Нравственные ценности – это ценности, включающие идеалы, понятия, нормы межличностного общения и поведения в обществе, которые стимулируют или

тормозят поведение человека, обеспечивают внутреннюю мотивацию их соблюдения.

Общепринят тезис о том, что нравственные ценности являются частным проявлением духовных. В то же время они автономны и имеют свои отличия. Они относятся к отношениям «человек–общество», «человек–человек», «человек–труд» и т.п. и отражают необходимость подчинения индивидуального поведения требованиям общества. Духовные же ценности согласуют отношения «человек–духовный мир» и включают свободу выбора, благодаря своей бинарности (добро и зло, любовь и ненависть, Бог и дьявол, красота и безобразие и т.д.). Наличие общих и различных признаков позволяет нам высказать суждение о правомерности использования еще одного термина – «духовно-нравственные ценности». Нравственные ценности мы называем духовно-нравственными в том случае, если начинаем придавать им духовное значение.

Сами по себе духовно-нравственные ценности являются источником смыслов для субъектов образовательного процесса. Каждая из них имеет ряд значений (лингвистическое, философско-этическое, религиозное, этническое, бытовое и др.) Одним из этапов приобретения субъектом личностного смысла и является освоение сути этих значений. Наличие в содержании образования различных значений одного и того же духовно-нравственного понятия, представляющего ценность для российского общества, способствует возникновению как когнитивного диссонанса, так и эмоционально-оценочного отношения личности к этому понятию, а, следовательно, и личностного смысла.

Поясним эту мысль на конкретном примере. Понятие «прощение» является одним из самых сложных и спорных духовно-нравственных понятий, принимаемым или не принимаемым в качестве ценности. Так, возможно детям позволит найти смысл прощения знакомство со следующими его значениями: житейским, религиозным, лингвистическим и др. В нашем социальном окружении распространены различные возражения против прощения как ценности. Прощение – проявление слабости. Простить того, кто причинил нам вред, значит проявить слабость, показать, что вы не в силах отстоять свое право

на справедливое решение проблемы, возникшей в межличностных отношениях. Прощение – проявление стремления к превосходству. Прощающий может использовать свое «милосердие», чтобы возвысить себя над тем, кого он прощает. Прощение – противоположность справедливости. Простив, человек лишается возможности добиться справедливости, и, что еще хуже, несправедливость увековечивается. Итак, по существу, отношение к прощению, распространенное в быту, имеет оттенок непринятия.

А в православии принято следующее значение прощения: прощение – это проявление любви. Это значит прощать погрешности другого, как свои прощаются, как сам ждешь от других прощения или снисхождения к своим слабостям. В жизни нашего общества довольно распространено мнение о невозможности такого поведения человека. Кроме того, есть еще значения, принятые в психологии, в этике, лингвистике т.д. В.И. Даль [24], например, показывает взаимосвязь слов «прощать», «простить» со словом «простой». «Простой» имеет значения: «порожний», «пустой», «ничем не занятый» (например, простая – пустая посуда, простая – нетрудная задача и т.п.). Следовательно, простить – значит сделать другого человека простым, свободным от чего-либо (от вины, от греха и т.п.), а себя освободить от обиды, вражды, гнева. Самое значение слова, его раскрытие уже помогает найти молодому человеку личностный смысл прощения как ценности.

Степень активности процесса духовно-нравственного воспитания личности детерминировано существованием различных систем ценностей, ситуациями духовно-нравственного выбора, как спонтанными, так и спроектированными педагогами. Эта закономерность побуждает педагогов к сопоставлению противоположных ценностей. Под полярными ценностями мы понимаем духовно-нравственные ценности и их антиподы, которые противоречат общественным нормам, но являются ценностями для асоциальной личности (добро и зло, сорадование и зависть, милосердие и жестокость, щедрость и жадность и т.п.). Именно сопоставление этих ценностей приведет к саморазвитию, самоопределению личности и ее духовно-нравственной сферы.

С целью конкретизации основных положений Концепции разработана и опубликована Примерная программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования [82]. Она содержит шесть разделов. Первый раздел «Цель и задачи духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся» содержит задачи в области формирования нравственной, социальной и семейной культуры.

Во втором разделе «Основные направления и ценностные основы духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся» общие задачи систематизированы по основным направлениям духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Среди них: гражданско-патриотическое воспитание, нравственное и духовное воспитание, воспитание положительного отношения к труду, интеллектуальное воспитание, здоровьесберегающее воспитание, социокультурное и медиакультурное воспитание, культуротворческое и эстетическое воспитание, правовое воспитание и культура безопасности, воспитание семейных ценностей, формирование коммуникативной культуры, экологическое воспитание.

В каждом из этих направлений раскрывается соответствующая система базовых национальных ценностей, которые, как предполагается, может принять младший школьник.

Третий раздел «Основное содержание духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся» включает задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся с учётом их возраста по каждому из направлений, а также приводятся примерные виды деятельности и формы занятий с обучающимися на ступени начального общего образования. В четвертом разделе дана модель организации работы по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации обучающихся. Он раскрывает основные принципы организации духовно-нравственного развития и воспитания (принцип ориентации на идеал, аксиологический принцип, принцип амплификации, принцип следования нравственному примеру, принцип идентификации (персонификации), принцип диалогического общения, принцип

полисубъектности воспитания, принцип системно-деятельностной организации воспитания).

В пятом разделе «Описание форм и методов организации социально значимой деятельности обучающихся» сделан акцент на указанный в названии вид деятельности.

Разделы «Описание основных технологий взаимодействия и сотрудничества субъектов воспитательной деятельности и социальных институтов» и «Описание форм и методов повышения педагогической культуры родителей (законных представителей) обучающихся» формулируют и раскрывают принцип социально-педагогического партнерства, основные условия повышения эффективности совместной воспитательной деятельности образовательного учреждения, семьи и общественности.

Содержание раздела «Описание форм и методов формирования у обучающихся экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни, включая мероприятия по обучению правилам безопасного поведения на дорогах» содержит информацию в полном соответствии со своим названием.

В девятом разделе «Планируемые результаты» определены ценностные отношения, представления, знания, опыт, которые должны быть сформированы у обучающихся на ступени начального общего образования по каждому из направлений духовно-нравственного развития и воспитания. Кроме того, они определены на трех уровнях: приобретение обучающимися социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, социально одобряемых и не одобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни; получение обучающимися опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом; получение обучающимися начального опыта самостоятельного общественного действия, формирование у младшего школьника социально приемлемых моделей поведения.

Последний раздел «Критерии и показатели эффективности деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, по обеспечению воспитания и социализации обучающихся» дает рекомендации по мониторингу достижения планируемых результатов духовно-нравственного воспитания и развития.

При использовании этих материалов для разработки программы духовно-нравственного воспитания учащихся конкретной школы или класса следует обратить внимание на некоторые моменты.

Во-первых, перечень задач в анализируемой программе повторяется, но на разном уровне обобщения. Первый уровень (глобальный) представлен в параграфе 1.1. Второй (конкретный), в формулировках которого виден планируемый результат – в параграфе 1.4.2. Создавая свою программу, учителю необходимо ориентироваться именно на этот параграф. Хотя он, разумеется, требует творческого отношения составителя, поскольку все задачи следует декомпозировать применительно к каждому классу. Его содержание имеет еще одно достоинство – все задачи сформулированы в виде диагностируемого результата, а, следовательно, учитель всегда увидит возможности для оценки результативности своей работы.

Во-вторых, характеристика принципов духовно-нравственного воспитания дана, на наш взгляд, поверхностно. Содержание данного параграфа в некоторой степени компенсирует это упущение. Принципы духовно-нравственного воспитания личности требуют создания в школе условий для свободного знакомства будущих граждан с базовыми национальными ценностями. В соответствии с этим требованием с 2010 года началось преподавание в начальной школе комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Предоставляемый будущему гражданину выбор является серьезным залогом сознательного личностного принятия духовно-нравственных ценностей. Задачей учебного курса является не только знакомство обучающихся с основами православной, мусульманской, буддийской, иудейской культур, основами мировых религиозных культур и светской этики, но и развитие представлений

младшего подростка о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества.

Следует отметить, что в основе каждого из выбираемых родителями четвероклассников учебных модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики» – лежат одни и те же ценности, несмотря на различия самих религий. Сравните названия тем, изучаемых в каждом модуле (они расположены в порядке, соответствующем вышеперечисленным модулям): «Урок 9. Добро и зло в православной традиции», «Урок 21. Нравственные ценности ислама: сотворение добра, отношение к старшим», «Урок 9. Добро и зло», «Урок 15. Добро и зло», «Урок 15. Добро и зло. Возникновение зла в мире. Понятие греха, раскаяния и воздаяния. Рай и ад», «Урок 18. Добро и зло». Еще во время создания концепции учебного пособия по основам православной культуры Святейший Патриарх Кирилл подчеркивал, что его содержание должно быть обращено прежде всего к сердцу ребенка. Информация нужна для того, чтобы школьник мог ту или иную ситуацию спроецировать на себя, прожить ее. Новизну подхода к разработке содержания учебников отмечает один из составителей протоиерей Андрей Кураев: «Темой каждого урока должна быть некая константа в жизни человека, не зависящая от того, в каком веке он живет, – это раскаяние, совесть, добро, зло, вера, молитва. А большинство существовавших учебников по основам православной культуры – это рассказы о том, как жил и творил чудеса некий древний пророк или святой. И с каждым новым уроком дистанция между миром ребенка и миром учебника не столько сокращается, сколько увеличивается, ибо учебник населяется все новыми, но все столь же древними и странными персонажами. А нам хотелось, чтобы ребенок понял: православная культура – это его мир, в котором он живет сейчас, сегодня» [49].

Идея воспитательной направленности комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» нашла отражение в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего

образования. Стандарт требует отразить в предметных результатах освоения младшими школьниками данного курса готовность к нравственному совершенствованию, духовному саморазвитию; понимание значения основных норм светской и религиозной морали в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе; понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; осознание ценности человеческой жизни [101, с. 14]. Во многом эти требования носят, на первый взгляд, глобальный характер, не соответствующий возрастным особенностям младших школьников.

Тем не менее декомпозиция понятия «готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию» позволила выявить следующие составляющие этого результата: 1) знания о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения; 2) первоначальный опыт нравственного саморазвития; 3) мотивы нравственного саморазвития. Последующий анализ учебного пособия А. Кураева «Основы православной культуры» помог нам выделить темы уроков и задания для учащихся, которые способствуют достижению планируемых результатов. Например, мотивы нравственного саморазвития детей формируются на уроках по темам «Совесть и раскаяние», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило этики», «Подвиг» и др. Именно на этих уроках обучающиеся задумываются над вопросами: Какой мир труднее изменить – внешний или внутренний? Почему покаяние называют лекарством для души? Какие шаги в покаянии вы можете назвать? Зачем нужно преодолевать зависть? Что помогает в борьбе с ней?

На уроках дети получают знания о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения: описание основных шагов в покаянии, использование золотого правила этики «Во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними», способы уберечь себя от осуждения другого человека и др. Первоначальный опыт

нравственного самосовершенствования они получают, выполняя такие задания, как поиск средств исправления своей вины делом, выбор дел милосердия, выбор поступка в новой для них жизненной ситуации с опорой на золотое правило этики и др.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс российской школы Федерального государственного образовательного стандарта существенно упорядочил процесс духовно-нравственного воспитания школьников: внес единство в определение его сути, ценностей-ориентиров в воспитании, в перечень направлений воспитательной работы и т.п. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России духовно-нравственное воспитание определяется как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию» [45, с. 9].

Содержанием духовно-нравственного воспитания являются ценности. В психолого-педагогической литературе рассматриваются нравственные, общечеловеческие, духовно-нравственные ценности. Авторы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России взяли на себя ответственность реализовать в педагогическом сообществе консолидирующую функцию, введя понятие «базовые национальные ценности». А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков подразумевают под ними «основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [45, с. 19]. К ним относятся патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество.

С целью конкретизации основных положений Концепции разработана и опубликована Примерная программа духовно-нравственного развития и

воспитания обучающихся на ступени начального общего образования. В ней представлены задачи и направления духовно-нравственного воспитания (ценностные основания для каждого из направлений, планируемые результаты и содержание), примерные виды деятельности и формы занятий с обучающимися на ступени начального общего образования, формы и методы духовно-нравственного воспитания, технологии взаимодействия и сотрудничества субъектов воспитательной деятельности и социальных институтов, формы и методов повышения педагогической культуры родителей, форм и методов формирования у обучающихся экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни, рекомендации по мониторингу достижения планируемых результатов духовно-нравственного воспитания и развития, принципы духовно-нравственного воспитания.

Принципы духовно-нравственного воспитания личности требуют создания в школе условий для свободного знакомства будущих граждан с базовыми национальными ценностями. В соответствии с этим требованием с 2010 года началось преподавание в начальной школе комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Задачей учебного курса является не только знакомство обучающихся с основами православной, мусульманской, буддийской, иудейской культур, основами мировых религиозных культур и светской этики, но и развитие представлений младшего подростка о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества.

Идея воспитательной направленности комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» нашла отражение в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, котором представлена необходимость отразить в предметных результатах освоения младшими школьниками данного курса готовность к нравственному совершенствованию, духовному саморазвитию; понимание значения основных норм светской и религиозной морали в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе; понимание значения

нравственности, веры и религии в жизни человека и общества; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; осознание ценности человеческой жизни. Декомпозиция понятия «готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию» позволила выявить следующие составляющие этого результата: 1) знания о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения; 2) первоначальный опыт нравственного саморазвития; 3) мотивы нравственного саморазвития.

Такая стандартизация, с одной стороны, упрощает деятельность педагогов, делает ее более осознанной, упорядоченной, но, с другой стороны, на практике приводит к заорганизации воспитания, унификации, что является негативным фактором для развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, приводит к единообразию как в решении организационных вопросов, так и в системе ценностей. Это противоречит ст. 13 Конституции РФ, в которой признается идеологическое многообразие в нашей стране и подчеркивается, что никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной [44]. Снизить риски стандартизации духовно-нравственного воспитания возможно, если рассматривать этот процесс как процесс смыслообразования.

1.2. Предпосылки становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования

Проблема духовно-нравственного воспитания современной молодежи, в том числе и младших школьников, становится с каждым годом актуальнее в связи с повышенным вниманием государства и общества к сохранению традиционных ценностей российского общества, которые в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации отнесены в настоящее время к числу национальных интересов.

Анализируя проведенные исследования данной проблемы в психологии и педагогике, можно назвать такие их направления, как изучение:

- сущности духовно-нравственного воспитания личности (А.Я. Данилюк, И.В. Метлик, Н.П. Шитякова и др.);
- процесса формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей на основе святоотеческой традиций (Е.П. Белозерцев, Т.И. Петракова и др.);
- роли духовных ценностей православной культуры в содержании педагогических знаний (С.Ю. Дивногорцева, Т.В. Склярова и др.);
- психологических механизмов, лежащих в основе формирования ценностных ориентаций у молодежи (В.И. Андреев, А.В. Кирьякова, С.И. Маслов и др.);
- процессов смыслообразования (Е.Ю. Артемьева, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Р.Х. Шакуров и др.);
- педагогических и социально-педагогических технологий духовно-нравственного воспитания (И.А. Липский, О.Ю. Колосова и др.);
- педагогических условий эффективной подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию (В.А. Беляева, Т.П. Грибоедова и др.).

В результате научно-исследовательской работы в педагогике появились концепции духовного, духовно-нравственного становления личности педагога (В.И. Андреев, В.А. Беляева, Н.А. Коваль, В.М. Пустовалов, Н.П. Шитякова и др.). Тем не менее вышеназванная проблема не теряет своей актуальности. Не все противоречия, выявленные исследователями в конце 20 – начале 21 вв., в настоящее время разрешены. Таковыми остаются противоречие между заявленной государством приоритетной ролью духовно-нравственного воспитания личности и отсутствием единства в трактовке сущности этого процесса; противоречие между декларируемой государственными документами необходимостью приобщения молодых людей к высоким духовным ценностям и наличием альтернативных систем ценностей, отражающих различное

отношение к окружающему миру; противоречие между конституционным запретом на единую государственную идеологию и попытками определить единый перечень духовно-нравственных ценностей гражданина России и др.

Думается их разрешение должно учитывать условия, в которых в настоящее время осуществляется процесс формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей и которые определяют выбор существующих и создание новых педагогических технологий духовно-нравственного воспитания.

На наш взгляд, к ним относятся:

- 1) отсутствие в государственных документах единой системы духовно-нравственных ценностей;
- 2) обращение россиян в системе нравственных ориентиров к традиционным ценностям российского общества;
- 3) многообразие систем духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях;
- 4) разнотипность ценностных установок у подрастающего поколения;
- 5) взаимодействие образовательных организаций и традиционных религиозных конфессий в духовно-нравственном воспитании детей в условиях светского характера образования и др.

Вышеназванные условия свидетельствуют о сложившихся социальных предпосылках становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. Формирование у молодежи духовно-нравственных ценностей происходит в условиях отсутствия единой системы духовно-нравственных ценностей в государственных документах, что актуализирует проблему смыслообразования как сущности духовно-нравственного воспитания.

В настоящее время существует несколько документов, которые отражают отношение российского государства к системе духовно-нравственных ценностей. Это Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента России 31 декабря 2015 г., № 683), Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года

(утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г., № 996-р) и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, которая является методологической основой разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. (№ 373).

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации к традиционным российским духовно-нравственным ценностям отнесены приоритет духовного над материальным, защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины [95].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России назван перечень так называемых базовых национальных ценностей: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество. Перечисленные ценности носят более общий характер, но каждая из них в Концепции конкретизируется через более частные. Например, социальная солидарность раскрывается через следующую систему нравственных ценностей: свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство [45, с. 18].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года представлен несколько другой перечень духовно-нравственных ценностей, которые сложились в процессе культурного развития России: справедливость, честь, совесть, воля, личностное достоинство, вера в добро, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством [96].

Таким образом, наряду с совпадающими ценностями, которые названы в этих документах как традиционные духовно-нравственные, мы видим и некоторые расхождения.

Свое отношение к перечню, представленному во втором документе, уже высказали представители Русской Православной Церкви. Протоиерей Дмитрий Смирнов отмечает некоторый прогресс в государственной политике в сфере воспитания подрастающего поколения: «... в тексте есть то, что никогда бы 25 лет назад не попало в разработку аналогичной доктрины, и это вселяет надежду, что мы идем путем, в конце которого спокойно и решительно, не боясь, скажем, что источником нашей русской нравственности является Евангелие» [86]. Вызывает критику отсутствие в этом перечне таких духовно-нравственных ценностей, как любовь, смирение, семья, религиозность (протоиерей Игорь Прекуп), патриотизм (протоиерей Александр Ильяшенко). Справедливо отмечается, что представленный перечень не гарантирует однозначного понимания сути каждой из названных ценностей, поскольку значение их не раскрыто: «Под них можно подогнать любую точку зрения, даже ту, что противоречит замыслу авторов» (протоиерей Александр Ильяшенко). Высказывается предложение «искать формулировки, которые будут приняты всеми, всем нашим народом. Он должен почувствовать, что все звучащее в документе исходит из его давних-давних традиций и соответствует его внутренним ценностям. Тогда не надо будет писать стратегию на десять лет, на пятнадцать, на двадцать: она будет естественной для народа, глубокой и, следовательно, постоянной»). По существу, в ходе обсуждения Стратегии внимание было обращено на проблему значения и смысла духовно-нравственных ценностей.

Сопоставляя вышеназванные документы, можно увидеть, как общее, так и различное в перечне ценностей, на которые должен ориентироваться воспитательный процесс. На возникшие у педагогического сообщества вопросы по поводу отсутствия единого перечня духовно-нравственных ценностей, думается, следует ответить так: он не должен быть самоцелью, поскольку важнее

решить проблему смыслообразования в процессе приобщения молодых людей к традиционным ценностям россиян. Стремление человека к смыслу, обладание жизненными целями, стремление к самоопределению являются условиями сохранения духовного здоровья. По утверждению В. Франкла, человек может осуществить себя лишь в той мере, в какой ему удастся осуществить смысл, находимый им во внешнем мире. «Духовным знание становится тогда, когда оно превращается в личностно значимое. Только личностное знание становится духовным знанием. Только знание, имеющее личностный смысл, адресованный к социальному окружению, становится духовным знанием» [103, с. 245].

Еще одной предпосылкой становления процесса духовно-нравственного как процесса смыслообразования является тот факт, что в науке отсутствует единство в понимании сущности духовно-нравственного воспитания. Существует множество трактовок этого понятия (В.А. Беляева, Т.П. Грибоедова, А.А. Корзинкин, Т.И. Петракова, З.И. Саласкина, Р.М. Салимова, А.Д. Солдатенков, И.В. Метлик, Е. Шестун, Н.П. Шитякова и др.).

Т.И. Петракова видит в духовно-нравственном воспитании «процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего воздействия на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира. Его показателями могут быть: сформированность духовно-нравственных ценностей, уровень развития самосознания учащихся, реакция на педагогическое воздействие, богатство духовных запросов» [76].

В работах В.Д. Ширшова делается попытка раскрыть взаимосвязь с идеями религиозной педагогики: «Духовно-нравственное воспитание предполагает организованную и целенаправленную деятельность учителей, преподавателей, родителей и священнослужителей, направленную на формирование высших нравственных ценностей у учащихся, а также качеств гражданина, патриота и защитника Родины. В широком плане духовно-нравственное воспитание – это интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и всего государства. При этом нужно учитывать, что духовная составляющая отражает

(скорее всего, на бессознательном уровне) внутренний мир человека, способного соединить знания с верой» [111, с. 51].

Однако следует отметить, что в последнее десятилетие наметилось некоторое единство взглядов на сущность духовно-нравственного воспитания. Современные ученые связывают духовно-нравственное воспитание с такими процессами, как смыслообразование, формирование ценностно-смысловой сферы личности, принятие личностью определенной системы ценностей.

Так, например, духовно-нравственное воспитание авторы монографии определяют как воспитание, интегрирующее цели, принципы, содержание и методы духовного и нравственного воспитания, направленное на приобщение школьников к одной из существующих систем духовных ценностей (гуманистической, этнической, религиозной), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование стремления и готовности действовать в своей жизни в соответствии с ними.

И.В. Метлик трактует духовно-нравственное воспитание как деятельность, направленную на «формирование ценностно-смысловой сферы личности на основе определенного мировоззрения и соответствующей ему системы морали, культуры и образа жизни [60, с. 49].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков рассматривают духовно-нравственное воспитание личности как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [45, с. 18–19]. По отношению к ценностям используется термин «принятие», а не «приобщение», «формирование». Через это понятие определяется и суть самого процесса духовно-нравственного воспитания. Различные толкования понятия «принятие» объединяет мысль о субъектной позиции личности. Например: принять – согласиться с чем-нибудь, отнестись к чему-нибудь положительно [75, с. 585], брать во внимание, слушать, верить,

признать [75, с. 429]. По существу, принятие – это полное внутреннее согласие с тем, что есть.

Определяя сущность духовно-нравственного развития личности, используются два термина: ценностно-смысловая и духовно-нравственная сферы личности. Под духовно-нравственной сферой личности школьника в нашем исследовании понимается совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию.

Анализ исследований показывает, что понятия «духовно-нравственная сфера» и «ценностно-смысловая сфера» имеют общие элементы, а именно: ценности и смыслы. С точки зрения Л.Т. Потаниной, «ценностно-смысловая сфера являет собой аффективно-смысловое единство, в котором смыслы выражают отношение к ценностному знанию. Следовательно, ее развитие – это двусторонний процесс, для которого, с одной стороны, необходимо расширение системы знания ценностей, с другой – актуализация способа их присвоения. Иными словами, обе стороны ценностно-смысловой сферы не есть совокупность аффекта и интеллекта, а синтез, сложное целое, в котором составляющие его элементы качественно преобразованы» [80, с. 86].

Научные предпосылки становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. Анализируя существующие психолого-педагогические исследования, которые являются теоретической основой решения проблемы смыслообразования в младшем школьном возрасте в образовательном процессе, мы констатировали следующие достижения ученых:

– определены психологические механизмы развития смысловой сферы личности (Е.Ю. Артемьева, Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- выявлены механизмы освоения культурных смыслов (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.);
- определено развитие ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в качестве образовательных целей (И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.);
- охарактеризованы ценностно-смысловые аспекты функционирования воспитательных систем (В.А. Караковский, Е.А. Ямбург и др.);
- раскрыто понятие «смыслоориентированное образование» (Е.Г. Белякова и др.);
- изучены возрастные особенности развития духовно-нравственной сферы личности младших школьников (О.С. Богданова, В.В. Зеньковский, И.А. Каиров, А.А. Люблинская и др.).

Важной предпосылкой становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования являются достижения в таком научном направлении, как психология субъективной семантики.

Предметом психологии субъективной семантики является исследование и реконструкция структур субъективного опыта (систем значений и смыслов). Д.А. Леонтьев определяет смысл как «значение для меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы» [13.].

В определении понятия «личностный смысл» мы опирались на исследования психологов как в области природы духовности личности, так и в области субъективной семантики (Ю.А. Артемьева, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко и др.). В частности, нам близка трактовка соотношения понятий «значение» и «смысл», представленная в трудах В.Ю. Хотинец: «Значение более объективно, чем смысл, лишь в силу того, что в нем аккумулирован опыт деятельности не индивидуальной, а коллективной. Стало быть, в «значении» объекта, выступающего в виде «общего для всех», отражаются его объективные свойства и связи. «Смысл» заключается в

привнесении субъективного эмоционально-оценочного отношения к этим свойствам и связям, т.е. к «значению» [105, с. 52].

Д.А. Леонтьев и Е.Л. Доценко предлагают считать понятие «смысл» родовым по отношению к понятию «значение». Такая точка зрения справедлива для обсуждения и исследования проблемы смыслов и обосновывается тем, что отношение человека к объектам внешнего мира, наиболее глубинные структуры субъективного опыта человека представлены ему именно в виде смысловых отношений.

Проиллюстрируем положения о множестве значений одного и того же понятия, ценности на примере понимания патриотизма разными людьми. Так авторы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России определяют его как чувство гордости своим Отечеством, его историей и свершениями, стремление сделать Россию крепче, а ее граждан – богаче и счастливее, как любовь к России, любовь к своему народу, любовь к своей малой родине и на последнем месте стоит служение Отечеству (ратное, духовное, трудовое).

Аналогичное определение представлено в различных этических словарях и справочниках. Результатом такого единодушия стало преобладание однобокого представления подрастающего поколения о патриотизме, которое сводится к гордости за достижения своей страны (76,7% опрошенных), и только 38 % из них отметили горечь за неудачи и беды, постигшие страну. И мало кто из молодых людей знает о понимании патриотизма в православной литературе. Например, Протоирей Борис Ничипоров характеризует патриотизм как «осознание русской земли как своей, осознание себя ответственным за эту землю, за ее благосостояние, осознание себя в ряду поколений, населявших эту землю, чувство ответственности за прямое наследование хозяйствования на землю, готовность простить (не осудить) ошибки отцам и дедам и стремления искупить их своей жизнью (это можно назвать выпрямлением пути рода (семьи) и народа в целом)» [56]. Как показывает практика, эти слова заставляют задуматься, поразмышлять, порой вызывают недоумение у современных

молодых людей, но как раз такие впечатления от сказанного и дают толчок к развитию своего внутреннего мира.

Серьезный вклад в развитие психологических знаний о механизмах смыслообразования внесла разработанная Р.Х. Шакуровым теория преодоления, в частности, такие ее положения, как взаимосвязь ценностей, мотивов, эмоций и личностных смыслов; смыслообразование – результат взаимодействия потребности в оптимизации жизни и барьеров, требующих своего преодоления; смылосозидающий потенциал динамичных и дефицитных ценностей и др. [108].

В качестве условий развития ценностно-смысловой сферы личности школьника педагоги (Л.Т. Потанина, Н.П. Шитякова и др.) рассматривают ознакомление и актуализацию существующих в культуре ценностей, возникновение у ребенка образов (наглядных представлений) духовных ценностей; эмоциональное переживание, связанное с восприятием или с припоминанием или воображением этих образов; освоения личностью новых социальных ролей, смыслопреобразующая деятельность, создание ситуаций для возможного эмоционального отклика, учет социокультурных условий и др.

Важной предпосылкой становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования стало введение Федерального государственного образовательного стандарта, в частности требований к личностным и предметным результатам освоения образовательной программы. Среди них мы выделили те требования, которые можно реализовать, только активизируя процесс смыслообразования, а именно: готовность и способность обучающихся к саморазвитию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции и др. [101, с. 6].

Анализируя труды А.Г. Асмолова, Л.И. Божович, А.Г. Здравомыслова, А.И. Самсина, Д.Н. Узнадзе и др., можно утверждать, что ценностная установка – это готовность личности к активности, основанная на потребности действовать в соответствии с теми или иными ценностями.

Понятие «ценностные установки» тесно связано с понятием «ценностные ориентации». По мнению А.В. Кирьяковой, ценностные ориентации определяют особенности и характер отношений личности к окружающей действительности и в определенной мере детерминируют особенности ее поведения [38].

Общеизвестно, что не все ценности, принятые обществом в целом, становятся ценностями отдельной личности. Человек относится к тому или иному объекту как к ценности при условии приобретения личностного смысла, основанного на сознательном или бессознательном выборе того или иного значения, принятого конкретным сообществом людей (социальным, национальным, научным, религиозным и т.п.).

По мнению Д.Н. Узнадзе, смысловые установки содержат информационный компонент (взгляды человека на мир и образ того, к чему человек стремится, значение того или иного морального понятия, нормы, ставшее «значением для меня»), эмоционально-оценочный компонент (антипатии и симпатии по отношению к значимым объектам), поведенческий компонент (готовность действовать по отношению к объекту, имеющему личностный смысл).

Как показали исследования Т.П. Авдуловой, к младшему школьному возрасту ребенок усваивает такие моральные нормы, как: норма справедливого распределения, норма взаимопомощи и норма правдивости [2]. Опираясь на результаты данного исследования, мы можем предположить, что в этом возрасте возможно сформировать следующие ценностно-смысловые установки: на взаимопомощь, щедрость и бескорыстие; правдивость, верность своему слову; сострадание, доброжелательность, заботу. Знание моральных норм само по себе не означает готовность (установку) действовать в соответствии с ними. Для младшего школьника очень важен эмоционально-оценочный компонент (антипатии и симпатии по отношению к значимым объектам), поэтому необходимо воспитать позитивное отношение ребенка к моральным нормам, используя приемы эмоционального воздействия, что обеспечит нахождение им личностного смысла того или иного нравственного поступка.

Учитывая возрастные особенности нравственного развития ребенка в младшем школьном возрасте (ситуативность поведения, ограниченный социальный опыт и круг общения, неосознанность мотива поведения и др.), мы определяем ценностно-смысловую установку младшего школьника как готовность личности к активности в знакомой для нее ситуации по отношению к значимому для нее кругу людей, основанную на симпатии к тем или иным ценностям.

Одним из сложных по своей сущности требований ФГОС НОО к предметным планируемым результатам, на первый взгляд, является отражение в них формирования у обучающихся стремления и готовности к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию. Подчеркнем, что речь идет о младшем школьнике. Почему этот результат сложен только на первый взгляд? А потому что стоит декомпозировать понятие «готовность», как мы видим, что он реален, он достижим.

Понятие готовности к какому-либо действию подразумевает вооруженность субъекта необходимыми знаниями и умениями для успешного выполнения действия, а также согласие на совершение этого действия. Следовательно, под готовностью младшего школьника к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию следует понимать наличие у него знаний о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения; первоначального опыта и мотивов нравственного саморазвития. Данное требование должно быть реализовано в процессе изучения четвероклассниками комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Анализ содержания одного из учебников по данной дисциплине (А. Кураев «Основы православной культуры») позволил нам декомпозировать эту общую цель-результат на ее составляющие, которые представляют задачи, реально достижимые на отдельном уроке.

Знания учащихся о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения, содержатся в учебнике и закрепляются в процессе выполнения различных заданий: описание учащимися

основных шагов в покаянии, воспроизведение золотого правила этики «Во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними», воспроизведение учащимися христианского значения правила «Люби грешника и ненавидь грех», способа уберечь себя от осуждения другого человека и т.п. Мотивы нравственного саморазвития возникают в ходе объяснения учащимися значения выражений «душа радуется», «душа болит», показа взаимосвязи между поступками человека и болезнями души, объяснения смысла выражения «Быть в ладу со своей совестью», показа взаимосвязи раскаяния и радости и т.п.

Первоначальный опыт нравственного самосовершенствования формируется у младших школьников в процессе составления ими плана действий по исправлению одного из своих промахов (или промаха литературного героя), приобретения опыта выбора дел милосердия, опыта выбора поступка в новой для них жизненной ситуации с опорой на золотое правило этики и т.п. [27, с. 92 – 96].

Таким образом, в настоящее время сложились социальные, научно-теоретические и образовательные предпосылки для рассмотрения духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования.

1.3. Сущность духовно-нравственного воспитания личности как процесса смыслообразования

Одной из научных трактовок смыслообразования является рассмотрение этого процесса как осознания и извлечения личностного смысла духовно-нравственных ценностей (А.В. Серый, М.С. Яницкий и др.). Мы видим непосредственную связь этой точки зрения с современными определениями духовно-нравственного воспитания личности как усвоения и принятия ценностей, что является еще одним основанием для рассмотрения духовно-нравственного процесса как процесса смыслообразования. Исследование процесса смыслообразования связано с такими понятиями, как *ценности, мотивы, отношение, значение, смысл и др.*

Анализируя структуру человеческой деятельности, устанавливая объективные отношения между ее компонентами, А.Н. Леонтьев показал, что смысл создается в результате отражения субъектом отношений, существующих между ним и тем, на что его действия направлены как на свой непосредственный результат (цель). Именно отношение мотива к цели, указывает А.Н. Леонтьев, порождает личностный смысл, подчеркивая при этом, что смыслообразующая функция в этом отношении принадлежит мотиву. Возникая в деятельности, смысл становится единицами человеческого сознания, его «образующими».

По мнению Д.А. Леонтьева, смысл – это субъективная значимость объектов и явлений действительности, проявляющаяся в двух формах: 1) в эмоциональной окраске образов восприятия и представлений этих объектов и явлений; 2) в понимании (интерпретации) субъектом их роли и места в своей жизнедеятельности – в удовлетворении определенных потребностей, в реализации тех или иных мотивов, ценностей и т.д. [57, с. 423–424].

Между этими элементами существует настолько тесная взаимосвязь, что невозможно определить сущность каждого из них в отрыве от другого. В определении понятий *личностный смысл* и *значение* мы опирались на исследования психологов как в области природы духовности личности, так и в области субъективной семантики (Ю.А. Артемьева, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко и др.). Есть разные трактовки соотношения этих понятий. В трудах В.Ю. Хотинец утверждается, что «значение более объективно, чем смысл, лишь в силу того, что в нем аккумулирован опыт деятельности не индивидуальной, а коллективной. Стало быть, в значении объекта, выступающего в виде «общего для всех», отражаются его объективные свойства и связи. Смысл заключается в привнесении субъективного эмоционально-оценочного отношения к этим свойствам и связям, т.е. к значению [105, с. 52]. Противоположен взгляд Д.А. Леонтьева на *значение* как на не нечто объективное, а как на отношение, субъектом которого выступает все общество или какая-то общность людей [57, с. 19–30]. Это отношение производно от деятельности, практики, образа жизни социальной общности, поэтому понять

значение каких-либо вещей в некотором социуме невозможно без знания образа жизнедеятельности этого социума. Если в отдельных жизненных обстоятельствах индивид вынужден выбирать, то это выбор не между значениями, а между сталкивающимися общественными позициями, которые посредством этих значений выражаются и осознаются.

Таким образом, осознание человеком духовных ценностей предполагает как освоение их значения для конкретной общности людей (социальной, этнической, религиозной и др.), так и извлечение личностного смысла этих ценностей, который заключает в себе субъективное эмоционально-оценочное отношение к *значениям*.

Ф.Е. Василюк полагает, что в ходе развития личности ценности претерпевают определенную эволюцию. Первоначально они существуют только в виде эмоциональных реакций на их утверждение или нарушение. Впоследствии ценности последовательно приобретают форму «знаемых» мотивов, мотивов смыслообразующих и, наконец, одновременно смыслообразующих и реально действующих. Одновременно в процессе приобретения новых мотивационных качеств происходит своего рода скачок в степени осознанности ценностей, в результате которого «ценность из «видимого», из объекта превращается в то, благодаря чему видится все остальное, – во внутренний смысловой свет» [15, с. 127]. Таким образом, ценность, став реальным мотивом и являясь источником осмысленности бытия, ведет к личностному росту и совершенствованию – «ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя ее простотой и подлинной свободой» [15, с. 125].

С точки зрения Р.Х. Шакурова, по смыслообразующему потенциалу ценности отличаются друг от друга. В целом этот потенциал неизмеримо выше у дефицитных и динамичных ценностей: эмоциональная адаптация к ним затруднена. Дольше всего сохраняют свою привлекательность ценности, отражающие стремление человека удовлетворять свои потребности на все более

высоком уровне. Однако материальная сторона жизни не может бесконечно повышать свою психологическую ценность [108 с. 127].

Б.С. Братусь считает, что человек имеет дело не с одним смыслом, а со сложной иерархией динамических смысловых систем [14, с. 3]. По его мнению, смысловая сфера личности имеет следующие уровни:

Нулевой уровень – это собственно прагматические, ситуационные смыслы, определяемые самой предметной логикой достижения цели в данных конкретных условиях. Такой смысл вряд ли можно назвать личностным, настолько он привязан к ситуации, выполняя служебную регулятивную роль в ее осознании. Первый уровень личностно-смысловой сферы – эгоцентрический уровень, в котором исходным моментом являются удобство, личная выгода, престижность и т.п. При этом все остальные люди ставятся в зависимость от этих отношений, рассматриваются как помогающие (удобные, «хорошие») либо как препятствующие («плохие», враги) их осуществлению. Необходимо отметить, что этот уровень иногда может представляться как весьма привлекательный и даже иметь возвышенные намерения, такие как самосовершенствование. Однако оно может оказаться не больше чем эгоцентризм, если направлено только на благо себе. Так, самоактуализацию А. Маслоу, судя по его высказываниям о том, что окружающие представляют собой не более чем средство достижения самоактуализации, можно также отнести к этому уровню. В. Франкл говорил, что самоактуализация не достигаема, когда она сама становится целью, она суть лишь побочных, хотя и важных, эффектов трансценденции себя через служение делу, в любви к другому или отношении к происходящему, которое невозможно изменить [103].

Второй уровень – группоцентрический; определяющим смысловым моментом отношения к действительности на этом уровне становится близкое окружение человека, группа, которую он либо отождествляет с собой, либо ставит ее выше себя в своих интересах и устремлениях. Отношение к другому человеку существенно зависит при этом от того, является ли он членом «своей» или «чужой», «дальней» группы.

На третьем уровне, который является коллективистской, общественной, собственно нравственной ступенью, смысловые ориентации, можно назвать, по мнению Б.С. Братуся, просоциальными. В отличие от предыдущего, где смысловая личностная направленность ограничена пользой, благосостоянием, укреплением позиций относительно замкнутой группы, подлинно просоциальный уровень характеризуется внутренней смысловой устремленностью человека на создание таких результатов (продуктов труда, деятельности, общения, познания), которые принесут равное благо другим, даже лично ему незнакомым, «чужим», «дальним» людям, обществу, человечеству в целом. Если на первом уровне другой человек выступает как вещь, как подножие эгоцентрических желаний, а на втором уровне другие делятся на круг «своих», обладающих самоценностью, и «чужих», ее лишенных, то на третьем уровне принцип самоценности становится всеобщим, определяя собой главное и, как считает Б. С. Братусь, единственно верное направление приобщения к родовой человеческой сущности, без которого невозможно нормальное развитие личности.

Эта периодизация имеет своим основанием смысловую направленность (прагматическая, группоцентрическая, просоциальная). Является ли она единой для развития смысловой сферы личности всех молодых людей? Ответ на этот вопрос мы не нашли в трудах ученого. От ответа на этот вопрос зависит построение той или иной воспитательной системы.

Ценностно-смысловым ориентациям присущ динамический характер. Если их существование не поддерживается человеком, если они не создаются, не реализуются и не актуализируются, то они постепенно теряются. Принятие и освоение ценностей – сложный и длительный процесс. Осознание ценностей порождает ценностные представления, а на основе ценностных представлений создаются ценностные ориентации, которые, в свою очередь, и представляют собой осознаваемую часть системы личностных смыслов. Представления формируются на личностном уровне и являются продуктом непосредственных контактов людей с окружающим миром.

С нашей точки зрения, с учетом возрастных особенностей младших школьников этот процесс имеет несколько другую последовательность. А именно: он начинается с возникновения представлений о той или иной ценности на основе зрительных и словесных образов.

По мнению Э.А. Орловой, это слаборасчлененные образования, сочетающие в себе элементы образа, знания, отношения, оценки. На уровне повседневной жизни обыденные представления являются своеобразными единицами социального знания. Усваиваемые в ходе формирования личности, ценностные представления служат для индивида своеобразным эталоном, с которым он постоянно сопоставляет свои собственные интересы и личные склонности, испытываемые потребности и актуальное поведение.

В формировании ценностно-смысловых ориентаций исключительно важную роль играют эмоции. По мнению венгерского философа П. Хайду в отсутствии эмоциональной оценки и переживания знания, индивиды будут принимать позитивные ценности только на словах, на вербальном уровне». По мнению Б.И. Додонова, «ориентация человека на определенные ценности может возникнуть только в результате их предварительного признания (положительной оценки – рациональной или эмоциональной)» [30, с. 11].

В процессе интериоризации ценностей наряду с умственными и эмоциональными факторами необходимы и волевые компоненты. Воля участвует в регуляции практически всех основных психических функций: ощущений, восприятия, воображения, памяти, мышления и речи. Процесс познания ценности, ее принятие и включение в личную систему ценностей предполагает наличие волевого акта. Р.С. Немов характеризует включение воли в управление деятельностью человека как активный поиск связей цели и осуществляемой деятельности с высшими духовными ценностями человека, сознательное придание им гораздо большего значения, чем они имели в начале.

Формирование и развитие ценностно-смысловой сферы личности в процессе обучения происходит при условии трансформации «категории знания» в «категорию значимости» [91].

В результате анализа выводов педагогов и психологов складывается следующая картина формирования личностных смыслов:

- возникновение ценностных представлений на основе словесных и зрительных образов;
- принятие ценности на словах (согласие на вербальном уровне);
- предварительное признание (положительная оценка: рациональная или эмоциональная), благодаря воздействию эмоциональных факторов;
- включение воли в управление своей деятельностью;
- трансформация «категории знания» в «категорию значимости».

Ценности и смыслы непостоянны: они изменяются во времени в результате деятельности людей, как изменяются и сами люди. Вследствие накопленного жизненного опыта то, что было для индивида центральной ценностью, может превратиться в периферийную, или даже изменить свою полярность – позитивная ценность может превратиться в негативную и наоборот. Одним из факторов изменения системы ценностей являются социально-исторические условия, на фоне которых развивается личность. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что социально-экономические, политические, идеологические изменения в обществе влекут за собой изменения системы ценностей общества, социальных групп, отдельной личности. Изменчивость субъективных ценностей и смысловых предпочтений связана с объективностью реального процесса жизни индивида и общества, в котором система ценностей проявляется, и который является их отражением [91]. В процессе смыслообразования появляется новое понимание жизненной ситуации, происходит переосмысление ценностей, изменение поведенческих установок, способа решения проблем.

Содействуя процессу смыслообразования, педагогу важно действовать сообразно нескольким педагогическим принципам, среди них принцип предъявления полярных ценностей, принцип преемственности и постепенности и др.

Принцип предъявления полярных ценностей выделен нами на основе анализа одной из закономерностей процесса духовно-нравственного воспитания школьников. Она отражает детерминированность степени активности этого процесса социально-экономическими условиями жизни общества, существованием различных систем ценностей, ситуациями духовно-нравственного выбора, как спонтанными, так и спроектированными педагогами. Эта зависимость выявлена в исследованиях социологов, психологов и педагогов (Н.А. Коваль, Р.К. Шакуров и др.). Дело в том, что смыслообразующий потенциал ценностей повышается, если для приобщения к ним необходимо преодолеть какие-либо трудности, препятствия. Эту закономерность можно проиллюстрировать словами К.Д. Ушинского: «Если бы нас спросили, что более всего способствовало распространению материализма в Германии, то мы, не колеблясь, указали бы на те меры правительства (в особенности прусского), которые были приняты для защиты религиозных и нравственных убеждений... Гегелевский идеализм потому отцвел так скоро, что ему никто не мешал развиваться свободно, а материализм будет держаться до тех пор, пока будут мешать ему высказываться вполне. Ничто не принесло такого вреда гегелизму, как покровительство, оказанное ему прусским правительством; ничто так не разбросало материализма по всем слоям прусского общества, как раумеровские декреты в пользу нравственности и религии. Таково уже свойство человеческой мысли! И безумно бороться с этим великим свойством, которое является главной причиной движения вперед человека и человечества. В медицине глупейший из медиков не станет загонять болезнь внутрь, но как часто еще делается это в административных сферах» [100, с. 248–249].

Принцип предъявления полярных ценностей как нельзя лучше отражает вышеназванную закономерность. Именно он включает в себя особые требования к содержанию, организации и методам духовно-нравственного воспитания школьников. Этот принцип предполагает сопоставление противоположных ценностей в содержании образования, как в статике, так и в динамике. Под полярными ценностями мы понимаем духовно-нравственные ценности и их

антиподы, которые противоречат общественным нормам, но являются ценностями для асоциальной личности (добро и зло, сорадование и зависть, милосердие и жестокость, щедрость и жадность и т.п.). Полярными являются также педагогические ценности и их антиподы, которые отвечают сиюминутным, эгоистическим интересам личности. К педагогическим ценностям деятельности по духовно-нравственному воспитанию мы отнесли духовность и нравственность; личность ребенка как субъекта духовно-нравственного саморазвития; профессиональное совершенствование и личностное самоопределение; право родителей и детей на выбор личной системы ценностей; правила профессиональной этики. Им противостоят ценности бытовые, житейские, авторитарные и др., в их числе: приоритет материального над духовным, отношение к ребенку как к объекту воспитания и др.

Обоснование этому принципу мы находим и в философии, и в психологии, и в педагогике.

С точки зрения философии, в основе принципа предъявления полярных ценностей лежит закон единства и борьбы противоположностей, согласно которому источником развития и самодвижения является внутреннее единство и противоборство противоположных сторон и тенденций предметов, явлений, процессов. Именно сопоставление ценностей приведет к саморазвитию, самоопределению личности и ее духовно-нравственной сферы.

С позиций психологических исследований, модель ситуации морального выбора – это столкновение двух противоположно направленных мотивов, в основе которых лежат принятые личностью ценности. В любой ситуации, которая требует от человека сформулировать свое мнение или сделать какой-либо выбор, неизбежно создается диссонанс (несоответствие) между осознанием принимаемого решения и теми известными человеку мнениями, которые свидетельствуют в пользу иного варианта развития событий. По определению Л. Фестингера, диссонанс – это существование противоречивых отношений между отдельными элементами в системе знаний, неизбежно приводящее к появлению психологического дискомфорта. Сам по себе он является мощным

мотивирующим фактором, приводящим к действиям, направленным на его уменьшение. Так, например, диссонанс возникает в ситуации морального или профессионального выбора, когда человек знает, как надо поступить, но это знание вступает в противоречие с его собственными, порой эгоистическими желаниями и интересами. По мнению Л. Фестингера, возникший психологический дискомфорт порождает стремление к тому, чтобы уменьшить, а если возможно, то и полностью устранить диссонанс. В качестве одного из способов его устранения он называет добавление в систему знаний новых когнитивных элементов.

В качестве примера приведем рассмотрение послушания как педагогической и нравственной ценности. В настоящее время отношение к этому понятию достаточно полярно. Первая точка зрения принадлежит психологам. Л.С. Выготский отмечал, что с психологической точки зрения именно послушание лишено всякой нравственно-воспитательной силы, потому что заранее предполагает несвободное и рабское отношение к вещам и поступкам: «нравственное и воспитательное воздействие воздержания будет или равно нулю, или даже обозначаться отрицательной величиной, потому что оно куплено ценой страха и унижения, а не действительного перерождения ребенка. Вот почему моральная ценность послушания представляется нам ничтожной, и доброе поведение, купленное этой ценой, не является в наших глазах педагогическим идеалом» [17, с. 264]. В качестве результата такого воспитания он видел благонамеренного и осторожного, малодушного и склонного к повиновению, послушного и трусливого ребенка.

Вторая позиция по отношению к послушанию характерна для представителей православной педагогической традиции, которые связывают его с понятием «свобода». Они предостерегают от примитивного понимания послушания как дрессировки и делают вывод о том, что этот род послушания ничего общего с воспитанием человека в свободе не имеет. Ему противопоставляется более сложное значение понятия *послушание*. В статьях митрополита Антония Сурожского: «Но есть понятие послушания совершенно

иное. ...Послушание в основе заключается в том, чтобы научиться всем существом своим – то есть всем умом, всей волей – вслушаться в то, что говорит другой. И цель его – именно перерасти себя благодаря тому, что ты вслушиваешься в мудрость или опыт другого человека. И от этого получают не недоросли, а взрослые, зрелые люди, которые способны отрешиться от себя с тем, чтобы открыться голосу или образу другого человека. Такое послушание может привести к зрелости и к тому, что человек способен владеть собой. Если я могу отрешиться от своих мыслей данного момента, от своих эмоций данного момента ради того, что говорит другой человек, больше для меня значащий, чем я сам, тогда я освобождаюсь от себя путем овладения собой. И так это состояние свободнорожденного ребенка может перейти в состояние свободного гражданина, человека, который имеет над собой такую власть, что может в любую минуту контролировать свои желания, свои мысли, свои волеизъявления и даже свои телесные реакции. Таким образом, послушание и свобода неразрывно связаны; одно является условием другого как школа» [98, с. 192–193].

В педагогике примером отражения закона единства и борьбы противоположностей является коллизия, являющаяся одним из типических свойств дидактической системы Л.В. Занкова. Имеется в виду систематическое использование в учебном процессе противоречий, возникающих при столкновении старых знаний с новыми, нового способа действия с усвоенным, старого индивидуального опыта с новыми требованиями, чувства с разумом и т.п.

При предъявлении полярных ценностей осуществлению морального и профессионального выбора предшествует формирование отношения, лежащего в основе ценностных ориентаций личности. Именно формирование определенного отношения к каждой из полярных ценностей позволяет личности в дальнейшем сделать осознанный выбор. Отношение отражает не только логическую, рациональную оценку какого-то явления как ценного или не ценного, но также принятие или непринятие его миром чувств и эмоций человека. Отношение человека всегда эмоционально. Эмоции, переживания

становятся инструментом установления ценности оцениваемых явлений. Высшим проявлением отношения является личностный смысл усваиваемой ценности.

Ряд программ духовно-нравственного воспитания строятся именно на противопоставлении различных понятий [31]. Так, например, занятие по теме «Щедрость и жадность» имеет следующее содержание: «В чем проявляется жадность. Жадность – скупость, нескромность в своих желаниях, присвоение чего-либо себе одному. Жадность – стремление оценить свою щедрость. Щедрый человек – милостивый, милосердный на помощь, на подарки. Правила воспитания в себе щедрости». А в конце дается задание поделиться на время друг с другом игрушками, которые вы очень любите.

Аналогично строится содержание занятия по теме «Зависть и доброжелательность»: «Зависть как сожаление о чужой удаче, счастье, успехе. Различные проявления зависти в повседневной жизни. Доброжелательность как противоположность зависти. Как можно приучить себя не завидовать другим? Правило: во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними, радуйтесь вместе с радующимися, сочувствуйте плачущим, огорченным каким-либо несчастьем». Практическое задание: постарайтесь порадоваться за своих друзей, которых учитель похвалил за красивый рисунок, хорошо выполненную поделку или добрый поступок.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить следующие способы реализации принципа предъявления полярных ценностей:

- 1) организация оценочной деятельности обучающихся посредством этического анализа противоречивых явлений действительности и сопоставления с интересами детей, педагогов, окружающих людей, с общепринятыми нравственными нормами;

- 2) создание ситуаций «проживания, прочувствования своего эмоционального состояния (как положительного: радость, гордость, удивление, удовлетворение, так и отрицательного: неудовлетворение, огорчение,

отвращение, негодование и т.п.) посредством моделирования отношений, в которые обучающийся будет включен в процессе своей деятельности;

3) использование практических упражнений по выбору способов поведения в той или иной ситуации; моделирование ситуаций, иллюстрирующих различные проявления полярных ценностей в реальной жизни и основанных на активном поиске нравственных решений. Осуществление выбора в пользу той или иной ценности означает разрешение внутриличностного противоречия и преодоление препятствия, а выбранная таким образом ценность становится личностно значимой.

Важным принципом процесса смыслообразования является принцип преемственности. В психолого-педагогической литературе преемственность рассматривается и как закономерность, и как педагогический принцип. И та, и другая трактовка, на наш взгляд, правомерны. Преемственность во взаимосвязи с такими категориями, как связь, развитие, непрерывность, раскрывает суть закона отрицания отрицания. Философы рассматривают преемственность как момент объективной, необходимой, повторяющейся связи, определяющей результаты развития. Преемственность как закономерность нашла свое отражение в соответствующем педагогическом принципе. Указание Гегеля на отрицание отрицания как способ построения системы помог нам прийти к выводу о возможности рассматривать преемственность и как механизм педагогических процессов, в частности, воспитания.

Обобщая результаты исследований проблемы преемственности, можно выделить следующие ее элементы:

- замена старого новым;
- удержание из старого всего положительного в критически переработанном виде;
- движение от простого к сложному;
- сохранение элементов целого при изменении целого как системы.

Достаточно четко идея определения преемственностью механизма связи между старым и новым сформулирована в работах А.В. Петрова. Он считает, что

преемственность представляет собой триединый процесс: деструкцию (разрушение, преодоление, изживание прежнего), кумуляцию (частичное сохранение, наследование, трансляция), конструкцию (формирование, создание нового), представляющих содержание закона отрицания отрицания [77].

Действие механизма преемственности в педагогическом процессе должно быть обусловлено деятельностью педагога. В чем особенности этой деятельности? Они связаны с основными элементами, как педагогического процесса в целом, так и преемственности, влияющей на его развитие. Мы видим следующую логическую последовательность процедур, определяющих внутреннее устройство процесса воспитания и обеспечивающих его развитие через преемственность: декомпозиция общих целей и задач воспитания на каждом его этапе; определение или выбор принципов деятельности (лично ориентированный подход, принцип субъектности и др.); принципов построения содержания воспитания (восхождение от простого к сложному, принцип концентризма и др.); усложнение методов, форм и средств воспитания в зависимости от возраста воспитанников, придание им все более активного характера.

Декомпозиция целей и задач воспитания обеспечит видение перспективы, направленности воспитания, связи старого и нового, поможет определить некоторую этапность и усложнение задач, содержания, форм и методов воспитания. Это позволит избежать «застоя», «топания на месте» в развитии и воспитании ребенка. Декомпозиция цели осуществляется педагогами и администрацией образовательного учреждения с опорой на существующие и разрабатываемые самостоятельно таксономии (иерархии целей).

При использовании таксономии Б. Блума возможна постановка целей воспитания на нескольких уровнях: восприятие (готовность и способность воспитанника воспринимать те или иные явления), реагирование (активные проявления, исходящие от самого ребенка, отклик на внешний стимул, проявление интереса), усвоение ценностных ориентаций (ценностное отношение к тем или иным объектам, явлениям, видам деятельности; формирование

собственного мнения, приверженность к какой-либо ценности, убежденность), организация ценностных ориентаций (осмысление различных ценностей, разрешение возможных противоречий между ними, формирование системы ценностей на основе наиболее значимых и устойчивых), распространение ценностной ориентации или их комплекса на деятельность (ценностные ориентации устойчиво определяют поведение индивида, входя в привычный образ действий или жизненный стиль).

В своей деятельности мы применяем и другой способ – декомпозицию усваиваемых духовно-нравственных понятий, ценностей, формируемых качеств личности. Покажем это на примере декомпозиции цели воспитания у детей способности к прощению. В результате были сформулированы следующие задачи:

1. Помочь учащимся понять, что наши родные и друзья нуждаются в прощении.

2. Объяснить, что такое обида, и какой вред она наносит нам и нашим взаимоотношения с окружающими.

3. Помочь детям осознать, что простить – это значит:

- не таить обиду;
- перестать сердиться (гнев всегда порождает ответный гнев);
- не ждать, пока обидчик исправит свою ошибку и первым придет мириться;

- не винить человека за дурную мысль или плохой поступок (не судите да не судите будете);

- не упрекать человека за нанесенную обиду;

- побороть в себе гнев;

- найти в себе мужество и признать свою неправоту;

- уметь радоваться общению с другими людьми;

- проявить смелость, терпение, силу воли и сострадание;

- освободиться от горького чувства обиды, злобы и желания отомстить;

– не ждать, пока другой исправит свою ошибку и первым придет мириться.

4. Выявить вместе с учащимися последствия того, что бывает, когда люди держат обиду друг на друга.

5. Дать детям возможность почувствовать, что происходит, когда люди прощают друг друга.

6. Продумать действия, направленные на то, чтобы простить и получить прощение.

7. Выяснить, какое время самое подходящее для прощения.

8. Помочь детям осознать, что прощение – одно из самых важных дел. Прощение возрождает дружбу, позволяет людям снова делать все сообща.

9. Побудить учащихся к размышлениям о том, что надо прощать даже тех, кто причинил большие страдания тебе и твоим близким.

10. Побудить учащихся к размышлениям о том, как прощение влияет на личностную самооценку.

Содержание воспитания, на наш взгляд, следует строить в соответствии с принципом концентризма, который предполагает возвращение, повторение на каждом новом возрастном этапе основных нравственных понятий, ценностей, но уже в критически переработанном, усложненном виде. Перед детьми должны открыться новые грани, стороны, аспекты нравственных норм, понятий, ценностей:

– просить прощение за проступок и прощать других необходимо, так как этого требуют нормы морали;

– эти действия необходимо совершать не потому, что так требуют нормы морали, а потому что наши родные и близкие, окружающие нас люди, нуждаются в прощении;

– прощать других людей надо, так как они нуждаются в нашем прощении, но простить тех, кто причинил большие страдания нельзя;

– простить тех, кто причинил большие страдания нельзя, но мы не знаем, как сами поступили бы в аналогичной ситуации, значит надо постараться простить или хотя бы не осуждать и т.д.

Как видим, в понимании прощения на разных этапах его формирования происходит разрушение старого (деструкция), частичное его сохранение (кумуляция) и создание нового (конструкция).

Обратимся к следующему принципу – построение содержания воспитания от простого к сложному. В педагогической практике простое, зачастую, рассматривается как нечто примитивное, очень конкретное. Следует акцентировать внимание на понимании простого и сложного в трактовке Н.И. Чуприковой. Под простым она понимает нечто целое, нерасчлененное, недифференцированное, а под сложным – более конкретное, детализированное. На наш взгляд, именно такое толкование соответствует особенностям формирования нравственных понятий, которое идет как от частного к общему, так и от общего к частному. Так, например, дети младшего школьного возраста затрудняются в дифференциации понятий: сначала они пользуются общими понятиями – «хороший» и «плохой», и только благодаря целенаправленной работе педагога, в их сознании формируются более конкретные: добрый – злой, щедрый – жадный, доброжелательный – завистливый и др.

Следующая важная процедура механизма преемственности в процессе воспитания – это усложнение и приведение в соответствие с возрастными особенностями используемых методов и форм воспитания, придание им все более активного характера. В соответствии с развитием мышления ребенка от действенно-практического к наглядно-образному и от него – к абстрактно-логическому в процессе формирования нравственных понятий должны изменяться и методы. Здесь прослеживается обычно следующая тенденция: от использования методов приучения, педагогического требования – к наглядным методам (пример, демонстрация и др.), объяснению, чтению, беседе и от них – к диспутам, дискуссиям и т.п. Тем не менее, взаимосвязь не должна быть, на наш взгляд, жесткой. Этическая беседа как метод воспитания используется в работе

с детьми разных возрастов. Тем не менее, ее характер, особенности меняются, но не только в зависимости от возраста воспитанников, но и в зависимости от уровня их воспитанности. В качестве примера остановимся на использовании метода демонстрации, который считается в основном методом обучения. В педагогической литературе описан, но на практике мало известен такой вариант его применения, как демонстрация опыта, в данном случае с целью определения влияния гнева, обиды и желания отомстить на отношения с обидчиком и на личные ощущения.

Оборудование составляют банка с чистой водой, красители разных цветов, отбеливающая жидкость. Педагог обсуждает с воспитанниками ситуации, связанные с обидой, обманом, несправедливостью и т.п. В процессе обсуждения каждой ситуации с помощью пищевого красителя, объяснив, какой цвет обозначает гнев, какой – месть, а какой – упрек, изменяет цвет воды в банке. Всякий раз, когда ученики приводят пример прощения как средства разрешить конфликт, педагог капает отбеливающую жидкость в банку с подкрашенной водой.

После демонстрации опыта проводится беседа по вопросам: «Какое действие оказывает отбеливающая жидкость на воду?» (Предполагаемый ответ: Вода становится прозрачной и бесцветной). «Чему нас может научить этот опыт с водой и красителями?» (Возможные ответы: гнев, обиды, упреки, мстительность убивают дружбу, разобщают людей. Прощение «растворяет» упреки, обиды и гнев). Метод демонстрации благодаря создаваемому наглядному образу более действенен в младшем школьном возрасте. Для старших воспитанников важны диспуты, дискуссии, способствующие формированию собственного мнения, выбору ценностей и их осмысления.

Таким образом, выполнение вышеназванных процедур обеспечит присутствие в рассмотренных элементах педагогической деятельности основных проявлений преемственности, что обеспечит более эффективное решение воспитательных задач. Данный механизм лежит в основе как социального, так и семейного воспитания.

Опираясь на экспериментальные данные психологических исследований, мы выделили ряд путей приобретения обучающимися личностных смыслов духовно-нравственных и профессиональных ценностей:

– обучение – при обучении некоторой предметной области преподаватель транслирует не только (а иногда и не столько) объективную структуру учебного предмета, но и свою субъективную трансформацию ее;

– активное их преобразование в реальной значимой для обучающихся деятельности;

– вовлечение их в деятельность, требующую более активного «общения» с соответствующими объектами, рассмотрение неожиданных ракурсов их «поведения»;

– участие в шкалировании объектов и ситуаций учебного материала.

Характер процессов смыслообразования в значительной степени зависит от духовных способностей человека, которые В.Д. Шадриков определяет как «способности к самопознанию, самоосознанию, самопереживанию, соотнесенности себя и мира, соотнесенности себя с другими людьми» [107, с. 238]. Мы принимаем во внимание также условия наполнения смыслов духовным содержанием, выделенные Н.А. Коваль [40, с. 138–140]. К ним она относит соотнесенность смысла с целью, что делает выбор целесообразным, и проявление смысла через самореализацию личности, которая означает не столько извлечение личностного потенциала, сколько его исчерпание в активном целенаправленном поиске истины, добра, красоты. Основным средствами обеспечения полноценного духовно-нравственного развития как воспитания В.В. Абраменкова называет создание духовно обновляющей и формирующей личность *образовательной среды*, в которой закладывается адекватная иерархия целей и ценностей жизни человека и необходимые компоненты его полноценной жизнедеятельности.

Духовно-нравственное развитие и воспитание ребенка – это воспитание его отношений с миром, с другими людьми, с самим собой

посредством одухотворения и гармонизации этих отношений. Отсюда необходимо:

1) создание развивающих, коррекционных и реабилитационных образовательных программ и методов поддержки детства по гармонизации отношений ребенка с миром, с другими людьми и с самим собой, оптимизации его духовного потенциала;

2) воссоздание детской досуговой и игровой традиции, разработка современных методов, способствующих созданию одухотворенного детского игрового пространства для нравственного становления личности ребенка, формирования чувства общности, способности к сопереживанию как действенному состраданию неблагополучию и активному сорадованию успехам другого человека;

3) возрождение детского и молодежного движения просоциальной направленности и организация новых форм детских объединений на основе совместной деятельности по принципу «один за всех и все за одного» [1].

Выводы по главе 1

1. Проведенное нами исследование показало существование двух тенденций в реализации задач духовно-нравственного воспитания младших школьников: стандартизация этого процесса в соответствии с государственными документами и вариативностью, выражающейся в настоящее время обращением научного и педагогического сообщества к процессам смыслообразования.

Проектируя образовательный процесс, необходимо учитывать условия, в которых в настоящее время осуществляется процесс формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей:

1) отсутствие в государственных документах единой системы духовно-нравственных ценностей;

- 2) обращение россиян в системе нравственных ориентиров к традиционным ценностям российского общества;
- 3) многообразие систем духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях;
- 4) разнотипность ценностных установок у подрастающего поколения;
- 5) взаимодействие образовательных организаций и традиционных религиозных конфессий в духовно-нравственном воспитании детей в условиях светского характера образования и др.

Вышеназванные условия свидетельствуют о сложившихся социальных предпосылках становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования.

2. В настоящее время существует несколько документов, которые отражают отношение российского государства к системе духовно-нравственных ценностей. Это Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. Сопоставляя вышеназванные документы, можно увидеть, как общее, так и различное в перечне ценностей, на которые должен ориентироваться воспитательный процесс. Единый перечень духовно-нравственных ценностей не должен быть самоцелью, поскольку важнее решить проблему смыслообразования в процессе приобщения молодых людей к традиционным ценностям россиян. Следует отметить, что в последнее десятилетие наметилось некоторое единство взглядов на сущность духовно-нравственного воспитания. Современные ученые связывают духовно-нравственное воспитание с такими процессами, как смыслообразование, формирование ценностно-смысловой сферы личности, принятие личностью определенной системы ценностей.

Под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем воспитание, интегрирующее цели, принципы, содержание и методы духовного и нравственного воспитания, направленное на приобщение школьников к одной из существующих систем духовных ценностей (гуманистической, этнической,

религиозной), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование стремления и готовности действовать в своей жизни в соответствии с ними. Определяя сущность духовно-нравственного развития личности, используются два термина: ценностно-смысловая и духовно-нравственная сферы личности. Под духовно-нравственной сферой личности школьника в нашем исследовании понимается совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию.

Размышляя о системе духовно-нравственных ценностей, необходимо отметить, что даже в случае достижения согласия между государством, общественными, религиозными организациями и педагогическим сообществом по поводу их перечня, одна и та же духовно-нравственная ценность будет иметь различные значения в зависимости от принадлежности разработчиков предлагаемой системы ценностей к тому или иному политическому течению, вероисповеданию, научной школе, социальному слою и т.п. Эта закономерность выявлена психологами, занимающимися исследованием в области субъективной семантики.

3. Важной предпосылкой становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования стало введение Федерального государственного образовательного стандарта, в частности требований к личностным и предметным результатам освоения образовательной программы. Среди них те требования, которые можно реализовать, только активизируя процесс смыслообразования, а именно: готовность и способность обучающихся к саморазвитию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции и др.

На основе изучения психолого-педагогических исследований можно определить следующую последовательность в формировании личностных смыслов:

- возникновение ценностных представлений на основе словесных и зрительных образов,
- принятие ценности на словах (согласие на вербальном уровне),
- предварительное признание (положительная оценка: рациональная или эмоциональная), благодаря воздействию эмоциональных факторов,
- включение воли в управление своей деятельностью,
- трансформация «категории знания» в «категорию значимости».

В процессе смыслообразования появляется новое понимание жизненной ситуации, происходит переосмысление ценностей, изменение поведенческих установок, способа решения проблем. Содействуя процессу смыслообразования, педагогу важно действовать сообразно нескольким педагогическим принципам, среди них принцип предъявления полярных ценностей, принцип преемственности и постепенности и др.

Опираясь на экспериментальные данные психологических исследований, мы выделили ряд путей приобретения обучающимися личностных смыслов духовно-нравственных и профессиональных ценностей:

- обучение – «при обучении некоторой предметной области преподаватель транслирует не только (а иногда и не столько) объективную структуру учебного предмета, но и свою субъективную трансформацию ее»;
- активное их преобразование в реальной значимой для обучающихся деятельности;
- вовлечение их в деятельность, «требующую более активного «общения» с соответствующими объектами, рассмотрение неожиданных ракурсов их «поведения»;
- участие в шкалировании объектов и ситуаций учебного материала и др.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

2.1. Технологии духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования

Понятия «духовно-нравственное воспитание личности» и «педагогические технологии», на первый взгляд, несовместимы. В педагогической науке и практике мнения педагогов резко разделились. Думается, позиция каждого из них зависит от понимания, как сущности духовно-нравственного воспитания, так и сущности педагогической технологии. Под педагогической технологией мы понимаем последовательную, спроектированную педагогом систему действий на основе психологических и педагогических механизмов, обеспечивающую гарантированность конечного результата в соответствии с диагностично поставленной целью, и видим проявление всех признаков педагогической технологии в деятельности по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Первым признаком педагогической технологии является диагностично поставленная цель. Цель воспитания – это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать. Целеполагание в педагогике включает в себя три основных компонента: прогнозирование ожидаемого результата, формулирование цели и задач деятельности педагога; определение путей их достижения.

Образовательный результат урока или воспитательного мероприятия с позиций системно-деятельностного подхода определяется как совокупность освоенных обучающимся действий, характеризующихся конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью, вследствие этого обеспечивающих объективную оценку качества образования.

На основе анализа трудов Б. Блума, материалов по SMART-планированию нами был составлен перечень ключевых слов, обозначающих действия обучающихся, которые могут стать результатом урока или воспитательного мероприятия. Среди них: обобщить, классифицировать, выделить, привести пример, использовать, применить, установить связь, определить, выбрать, сопоставить, показывать связь между, объяснить связь между, спроектировать, подтвердить свою мысль о.., объяснить свою мысль о.., сравнить, поддержать мысль, оценить, прийти к заключению, презентовать, выявить, проанализировать, прокомментировать и др.

Чтобы образовательные результаты отличались конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью, необходимо использовать в их формулировке ключевые глаголы, упомянутые нами выше. В этом случае результаты приобретают следующий вид: объяснение учащимися значения слов «Родина», «Святая Русь»; высказывание учащихся о своих чувствах, мыслях по поводу традиций, принятых в семье; описание учащимися семейных традиций; характеристика способа изменения своего внутреннего мира; воспроизведение определения таких понятий, как «ценность», «традиция», «внутренний мир» и др.

Понятие «образовательные результаты урока» определяется на основе интеграции системного и деятельностного подходов. Деятельностный подход к обучению предполагает наличие у детей познавательного мотива и конкретной цели; выполнение учениками определенных действий для приобретения недостающих знаний; выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретенные знания; формирование у школьников умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач. Системно-деятельностный подход определяет в качестве системообразующего компонента результат урока, выраженный в освоенных обучающимися действиях, обеспечивающих применение имеющихся знаний на практике в стандартных и нестандартных ситуациях, в учебных и жизненных

ситуациях, оперирование знаниями, необходимыми для решения разнообразных проблем и создания нового продукта. Образовательный результат характеризуется конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью.

Наше исследование показало, что все учителя осуществляют деятельностный подход к формулированию цели урока: выделяют личностные, метапредметные и предметные результаты, которые могут, на их взгляд, быть достигнуты при изучении той или иной темы. Однако при этом видна явная недостижимость поставленных целей-результатов в рамках конкретного урока, поскольку педагоги планируют достижение на одном уроке до 4 предметных результатов, до 8 личностных и множество метапредметных результатов. К сожалению, такие факты свидетельствуют о том, что уже на этапе проектирования урока заложена его неэффективность.

В процессе исследования нами предложена модель образовательного результата (отвечающего требованиям конкретности, диагностичности, достижимости) как ориентир для проектирования. Она представляет собой совокупность трех элементов: 1) конкретное действие обучающегося в рамках усвоенных видов деятельности (анализирует, формулирует, демонстрирует, разрабатывает, планирует, корректирует, редактирует, инструктирует, использует для ... и др.); 2) указание на ситуацию, в которой оно осуществляется; 3) продукт деятельности, который позволяет оценить степень полноты действия (вывод, план, программа, оценочные суждения, замысел проекта и т.п.). Таким образом, разработано представление об образовательном результате процесса духовно-нравственного воспитания как признаке педагогической технологии.

Требуется ответ еще один вопрос: возможна ли какая-либо строго определенная последовательность действий педагога, которая неминуемо приведет к прогнозируемым результатам духовно-нравственного развития ребенка. Духовно-нравственная сфера личности – наиболее неизученная и непредсказуемая сфера. Она требует самого осторожного и тактичного

отношения педагога. От его действий зависит духовное здоровье личности воспитанника и общества в целом. И вдруг речь идет о технологиях!?

Одним из признаков технологии является определенный алгоритм действий (последовательность), основанный на знании внутренних механизмов процесса или явления. В психологии под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо сложного субстрата, в педагогике – это логическая последовательность процедур, определяющая внутреннее устройство какого-либо педагогического процесса и обеспечивающая его развитие и действие, совокупность способов педагогической деятельности, выстроенная в определенной последовательности и направленная на достижение конкретной цели. В психологии понятие «механизм» относится к психической деятельности или к психическим процессам, в педагогике – к педагогической деятельности или педагогическим процессам. Механизмы следует считать входящими в эти процессы. «Вскрыть механизм чего-либо – это значит проникнуть в его внутреннее устройство, уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей и элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий» [12, с. 13].

Отношение к возможности использования в духовно-нравственном воспитании педагогических технологий может быть определено результатами исследований в области психологии воспитания, в которых выявлены психологические механизмы, лежащие в основе воспитания. К ним ученые (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев и др.) относят внушение, заражение, убеждение, подражание, идентификацию, обособление, интериоризацию, экстериоризацию, механизм сдвига мотива на цель, игру и др. При этом под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо явления, процесса. Они присутствуют в нашей жизни, и мы можем привести массу примеров их действия, которые имеют как позитивные, так и негативные последствия. Эмоциональное заражение проявляется в передаче общего эмоционального состояния большому количеству людей, присутствующим на

церемонии возложения венков славы к памятникам в День Победы, и молодым людям, пришедшим на рок-концерт, или совершающим какие-либо ритуальные действия. Внушение того или иного понимания, отношения осуществляется благодаря как целенаправленным действиям педагогов, так и в результате использования так называемого 25-го кадра и т.п.

Таким образом, хотим мы этого или не хотим, но психологические механизмы действуют в нашей жизни, и их знание, учет поможет, на наш взгляд, более эффективно строить процесс духовно-нравственного воспитания детей, а также объяснить изменения, происшедшие в духовно-нравственной сфере личности под влиянием тех или иных факторов.

Рассмотрим на примерах действие вышеназванных механизмов в процессе духовно-нравственного воспитания детей. Внушение (латинизированный аналог – суггестия) в литературе определяется как воздействие, рассчитанное на некритическое восприятие информации и изменение настроения, поведения, в соответствии с этой информацией. С точки зрения С.Д. Полякова, эффективность внушения зависит, по крайней мере, от четырех факторов. К ним относятся:

- 1) особенности внушающего, его социальный статус (точнее, особенности его восприятия внушаемым);
- 2) особенности того, на кого направлено воздействие (его внушаемости);
- 3) отношения, складывающиеся между первым и вторым (доверие, авторитетность, зависимость), признание за влияющим права знать и влиять (повышенная компетентность, решительность и пр.);
- 4) способ конструирования текста воздействия [79].

Таким образом, педагог достигнет успеха, действуя внушением, если школьники его воспринимают как человека в статусе, позволяющем влиять (учитель, директор, проповедник и пр.); если педагог интересен, привлекателен внешне; если школьники приписывают ему ценные в их глазах качества; если воспитанники повышено внушаемы в силу возрастных (младшие школьники) или характерологических особенностей; если отношения с педагогом

развиваются как доверительные; если в построении высказываний педагога превалирует образность, ритм, внушающая интонация, а не логика и доказательность.

Образность достигается не только речевыми, но и наглядными средствами. Действенным в данном случае оказывается, например, метод демонстрации. Демонстрируя видеофильмы, обладающие рядом особенностей, педагог оказывает внушающее воздействие. К этим особенностям мы относим: наличие образа, точно отражающего в видеофрагменте сущностные стороны явления или понятия, ярко выраженная эмоциональная окраска, вызывающая положительный или отрицательный эмоциональный отклик. Например, демонстрация научно-популярного фильма о свойстве воды изменять свою структуру под воздействием слова, музыкальных звуков (образы кристалликов льда, подвергшихся воздействию разных музыкальных произведений, различных речевых оборотов) оказывает большее влияние, чем самые логические доказательства пагубности сквернословия, грубого тона, тяжелого рока и т.п. воздействий. Образ еще неродившегося ребенка и его поведение в утробе матери, вызывает положительный эмоциональный отклик, щемящее чувство любви, нежелание причинить вред этому существу, которое зачастую невозможно обеспечить с помощью убеждения, запрета и других словесных методов.

Эмоциональное заражение – воздействие через непосредственную передачу эмоционального состояния неречевыми средствами, такими как громкость, интонация, темп, ритм, тембр голоса, жесты, мимика, движения. Условиями его эффективности являются взаимосвязь с другими способами воздействия, а именно: с внушением и убеждением; его осуществление в большой по численности группе; сопровождение дополнительными эмоциональными факторами (музыкой, светом, цветом, значимой для воспитанников символикой). Одним из важных результатов эмоционального заражения являются мотивы поведения, поскольку именно определенное эмоциональное состояние становится предпосылкой возникновения мотивации.

Эмоциональное заражение и внушение – очень сильные по своим результатам механизмы. От их последствий довольно трудно избавиться, так как они влияют на личность на уровне подсознания. В связи с этим встает вопрос о правомерности использования этих механизмов в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Думаящие педагоги сомневаются в своем праве их применять, помня о высокой ответственности, об отсутствии права на ошибку, так как речь идет о духовной жизни личности. Разделяя эти опасения, мы все же видим необходимость и возможность их использования. Общая задушевная или задорная песня создает и общее настроение, ощущение единства, защищенности. А яркое проникновенное выступление чтецов, мастеров художественного слова – чувство сопричастности к истории и современной жизни своего Отечества. Возникшее эмоциональное состояние способствует нравственной мотивации той или иной деятельности, одухотворяет ее, придает личностный смысл.

Под убеждением понимается интеллектуально-эмоциональное воздействие, основанное на логике, доказательствах, способствующее формированию нравственных взглядов и убеждений. Убеждение и эмоциональное заражение подкрепляют друг друга. «Успешность убеждения зависит от его соответствия законам работы сознания», на основе которых выделено несколько условий такого воздействия:

- 1) убеждающие слова должны быть понятны школьникам;
- 2) в них должно быть обращение к личному и коллективному опыту ребят;
- 3) убеждающие слова должны иметь оптимальный объем новой информации для школьников; в литературе встречается мнение, что такой оптимум – 40% нового;
- 4) успешность убеждения зависит от проблемности, от умения педагога раскрывать противоречивость и неоднозначность предъявляемых понятий, идей;

5) при убеждающем воздействии необходима цикличность его построения: неоднократное возвращение к главным положениям, словам, утверждениям, но в новой форме и в новом контексте [79].

Успешность убеждения зависит и от восприимчивости школьников к убеждающему воздействию. Следует заметить, что повышенная чувствительность к убеждению характерна для интеллектуально развитых детей. Кроме того, на восприятие убеждающего воздействия влияет мнение референтных для школьников людей.

Механизм сдвига мотива деятельности на ее цель, по мнению А.Н. Леонтьева, обеспечивает нравственно значимую мотивацию деятельности человека. Зачастую человек включается в нравственно значимую деятельность, побуждаемый мотивами, совершенно не связанными с ее целями (например, включается в благотворительную деятельность, надеясь повысить свой социальный статус). Постепенно возникающее положительное отношение к каким-либо сторонам деятельности обеспечивает появление новых мотивов, соответствующих ее направленности. Оно возникает при соблюдении следующих условий: включение воспитанников в нравственно значимую деятельность, обеспечение ее привлекательности (способности удовлетворить важные духовные потребности личности), помощь участникам в осознании целей и значения деятельности. Развитие мотивов в данном случае идет от переживания опыта деятельности к осознанию и принятию ее смысла.

Исходя из вышесказанного, мы склонны интерпретировать идентификацию как процесс отождествления субъектом себя с другим индивидом или группой на основании установившейся эмоциональной связи и включение в свой внутренний мир и принятие как собственных норм и ценностей окружающих.

Сложным механизмом процесса принятия и освоения ценностей является интернализация (интериоризация). В психоаналитической традиции интернализация трактуется как процесс, «посредством которого объекты внешнего мира получают постоянное психическое представительство, т.е.

посредством которого восприятия превращаются в образы, формирующие часть нашего психического содержимого и структуру» [цит. по: 112]. По сути своей это определение схоже с определением идентификации. На наш взгляд, интернализация – более «сложный процесс, предполагающий сознательное и активное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности. Кроме того, интернализация предполагает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результат своей собственной деятельности» [цит. по: 112].

По мнению Я. Гудачека, пропуск некоторых этапов приводит к редуцированию интернализации и, как следствие, к механическому принятию чужих образцов и стереотипов поведения. Это может породить обратную интернализацию, т.е. замену ценностей предметами потребностей, деградацию ценностей до чисто внешнего импульса к действию. Из этого следует, что процесс формирования ценностно-смысловых ориентаций неразрывно связан с общими закономерностями социального развития и идет по двум детерминирующим друг друга направлениям: развитие ценностно-смысловых ориентаций, связанных с нормативами взаимоотношений людей друг с другом, и с нормативами взаимодействия субъекта с предметами в мире постоянных вещей. Идентификация и интернализация (интериоризация,) являются, в свою очередь, условиями социализации личности.

Социализация представляет собой процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности. Как отмечает И.Ф. Клименко, ценностно-смысловые ориентации, усваиваемые в процессе развития, зависят от того, в какую деятельность включена личность. По И.С. Кону, социализация представляет собой процесс усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [43]. Мы будем понимать социализацию, исходя из этого определения. Формирование ценностно-смысловых ориентаций на разных этапах социализации неоднозначно, их характер и содержание меняются

под воздействием многих факторов, так как социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнонаправленных факторов, так и в условиях воспитания, т.е. целенаправленного формирования личности.

Таким образом, механизмы, лежащие в основе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, можно определить, как закономерную смену состояния какого-либо личностного образования (мотива, качества, убеждения и др.) под влиянием педагогических воздействий, определенных условий. Их знание и учет делает деятельность педагога более эффективной, но в то же время ставит перед ним проблему моральной ответственности за ее последствия.

Каждому психологическому механизму соответствуют конкретные способы деятельности педагога. Замечательное выражение из древнерусского сборника «Пчела»: «Разве не знаете, что мера слову есть не то, что говорится, а то, что будет услышано» очень точно подчеркивает важность выбора методов воспитания, которые обеспечивают формирование личностного отношения наших воспитанников к значению той или иной ценности.

Мы видим необходимость реализации принципа активизации смыслообразующего потенциала ценностей в содержании и методах воспитания обучающихся. Он предполагает активное использование методов, традиционно входящих в группу методов организации деятельности и проблемного обучения: упражнение, метод создания проблемных ситуаций, метод проектов, поручение, творческая работа и т.д. В обеспечении процесса смыслообразования они имеют специфику, которая заключается в необходимости преодоления препятствий, вызывающих действие эмоциональных факторов в форме переживания радости или грусти, восхищения или отвращения и т.д. Именно эта особенность влияет на формирование оптимистического или пессимистического отношения человека к своей жизни, окружающему миру. Немаловажную роль играют и методы формирования сознания: лекции, дебаты, метод парадоксов и др. Их применение также направлено на обеспечение эмоциональной реакции

студентов. Так, метод парадоксов предполагает использование педагогом суждений, мнений, резко расходящихся с распространенными представлениями, противоречащих привычным для них взглядам. Его результатом является недоумение, удивление, радость открытия нового. Эмоциональная реакция обеспечивает возникновение личностного отношения к той или иной ценности. Важными путями приобретения личностных смыслов являются обучение (педагог транслирует не только объективную структуру учебного предмета, но и свою субъективную трансформацию ее), активное преобразование ценностей в значимой для студентов деятельности, их вовлечение в деятельность, требующую рассмотрения неожиданных ракурсов их проявления и др.

Под парадоксом в данном случае понимаются суждения, мнения, резко расходящиеся с обычными представлениями, противоречащие здравому смыслу. Его использование приводит к взрыву чувств (момент переживания), к неожиданным выводам, которые делаются самостоятельно, без подсказки взрослого. Эти выводы запоминаются надолго, стимулируют дальнейшую мыслительную деятельность школьника. В качестве примера приведем высказывание известного русского философа В. Соловьева: «Справедливость в нравственном смысле есть некоторое самоограничение, ограничение своих притязаний в пользу чужих прав; справедливость является, таким образом, некоторым пожертвованием, самоотрицанием». В этом суждении привычному для молодых людей представлению о справедливости как о равноправии людей противопоставляется другая точка зрения, в которой заложено требование ущемления прав человека, стремящегося к справедливости. Почему? Появляется удивление, которое и стимулирует интерес к размышлениям, к формулированию собственной позиции.

Исходя из наметившейся тенденции в определении понятия «духовно-нравственное воспитание» во взаимосвязи с процессом смыслообразования и учитывая характеристику первого из названных нами условий, в которых они реализуются (а именно: отсутствие единой системы духовно-нравственных ценностей в государственных документах), мы видим возможность и

необходимость использования в духовно-нравственном воспитании личности проблемно-диалогической технологии.

В педагогической науке рассматриваются механизмы формирования ценностных ориентаций. Если в психологии под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо сложного субстрата, то в педагогике – это логическая последовательность процедур, определяющая внутреннее устройство какого-либо педагогического процесса и обеспечивающая его развитие и действие, совокупность способов педагогической деятельности, выстроенная в определенной последовательности и направленная на достижение конкретной цели. В современной педагогической литературе существует несколько точек зрения на суть этого процесса. Ученые выделяют следующие элементы, определяющие последовательность действий в процессе духовно-нравственного воспитания:

- поиск, оценка, выбор и проекция, обеспечивающие весь цикл ориентации подрастающего поколения на высшие ценности [38, с. 90–91];

- педагогическое стимулирование интереса, показ личной и социальной значимости истинных национальных и общечеловеческих, духовных и материальных ценностей; педагогическая инструментовка, вовлечение воспитанника в различные виды деятельности и общения, где бы он осознал, испытал потребности в достижении, овладении вышеперечисленными ценностями; воспитание, которое на отдельных этапах переходило бы в самовоспитание, где критерием жизнедеятельности воспитанника стали бы не мнимые, а истинные ценности [5, с. 148];

- их эмоциональное приятие ценностей (пробуждение адекватных эмоций), осознание (акцентирование ценности) и включение в систему ценностных ориентаций ребенка (ценностных сопоставлений) [5, с. 162].

Ситуативность поведения младших школьников, небольшой социальной опыт, ограниченный объем этических знаний и другие возрастные особенности позволяют высказать сомнение о сформированности у них личностных смыслов. Тем не менее процесс смыслообразования в этом возрасте уже происходит в

соответствии со следующими этапами смыслообразования у младших школьников:

- возникновение у ребенка образов (наглядных представлений) духовных ценностей;
- эмоциональное переживание, связанное с восприятием, или с припоминанием, или воображением этих образов;
- появление эмоционального отношения к образам;
- закрепление образа ценности в понятиях, нормах, правилах;
- решение проблемных, воспитывающих ситуаций;
- приобретение и накопление опыта действий в соответствии с той или иной ценностью;
- принятие личностью одного из значений того или иного морального понятия, той или иной существующей в современном обществе ценностей.

В последние годы в духовно-нравственном воспитании применяется технология формирования критического мышления (Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит, С.И. Заир-Бек и др.).

Под критическим мышлением понимают проявление детской любознательности, выработку собственной точки зрения по определенному вопросу, способность отстаивать ее логическими доводами, использование исследовательских методов. В основе технологии развития критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского, которая рассматривает размышление как результат внутреннего спора.

Таблица 1 – Технология формирования критического мышления в духовно-нравственном воспитании [104]

Компонент нравственной ориентации	Приемы технологии развития критического мышления
1. Выделение морального содержания ситуации, а именно моральных норм, составляющих основу моральной дилеммы	<ul style="list-style-type: none"> – рассказ-предположение по ключевым словам, по заголовку; – графическая систематизация материала (кластеры и таблицы); – рассматривание иллюстраций; – таблица «Знаю, узнал, хочу узнать»; – прием «Письмо по кругу»; – приём «толстых» и «тонких» вопросов
2. Ориентация на мотивы поступка участников дилеммы, которая предполагает возможность ребенка увидеть ситуацию нарушения нормы с разных позиций	<ul style="list-style-type: none"> – верные и неверные утверждения; – словарная работа; – стратегия «Чтение с остановками»; – «Мозговой штурм»; – прием «Верите ли вы, что...»; – работа с вопросниками; – логическая цепочка (после текста учащимся предлагается построить события в логической последовательности)
3. Ориентация на выделение, идентификацию моральных чувств и их осознание	<ul style="list-style-type: none"> – прием «Дерево предсказаний»; – «Работа в группах» – прием, когда ученик усваивает быстро и качественно лишь то, что тут же после получения новой информации применяет на деле или передает другим; – синквейн; – написание творческих работ; – прием психологического рисунка «Нарисуй себя»; – создание викторины на основе изученного материала, кроссвордов

О.Ю. Колосова, И.А. Липский и др. утверждают возможность использования социально-педагогических технологий. Они обеспечивают взаимодействие личности «с социумом, энергичное включение в него с целью позитивного преобразования на основе духовно-нравственных критериев деятельности человека. Не разрушение социальной среды, не безотчетное потребление социальных благ, а творческое переустройство, бережное развитие, обеспечение безопасности человека при ее развитии» [42, с. 34]. К ним они относят программно-целевые и проектные технологии.

Преимуществами этих технологий, по мнению авторов, является обеспечение индивидуализации процесса духовно-нравственного воспитания детей и молодежи; возможность реализации проекта в условиях ограниченного социума, что обеспечивает связь воспитания с повседневной жизнедеятельностью участников проекта; возможность включения каждого из них в практическую деятельность по преобразованию своего социального окружения, что обеспечивает самореализацию потенциала конкретной личности и т.п. Проектные технологии, как правило, обладают ярко выраженным общественным характером духовно-нравственного воспитания и применяются с целью реализации различных социальных проектов.

Целесообразным является использование идей А.В. Курбатова, который разработал и апробировал технологию ценностно-смыслового самоуправления, основанную на механизме согласования смыслов той или духовно-нравственной ценности определенным сообществом людей. На наш взгляд, она является эффективным способом принятия социальной группой (в том числе и студенческой) не только духовно-нравственных ценностей как таковых, но и тех их значений, которые становятся смыслом для членов этой группы. Важнейшим условием достижения этой цели стало введение А.В. Курбатовым для каждой ситуации некоего ограничения, которого должны придерживаться все участники группы. Оно позволяет выбрать из множества значений те признаки, характеристики ценности, которыми все согласны руководствоваться в своей жизни.

Таким образом, отсутствие единой системы духовно-нравственных ценностей в государственных документах обуславливает использование в процессе их формирования таких технологий, как технологии проблемно-диалогического обучения, технологии проектной и исследовательской деятельности, формирования критического мышления, ценностно-смыслового самоуправления и др.

2.2. Современные практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника как процесса смыслообразования

Анализируя современное состояние духовно-нравственного воспитания личности школьников в целом, мы выделили несколько тенденций в развитии этого процесса. Во-первых, это установление взаимосвязи нравственных и духовных ценностей. На наш взгляд, перспективная и эффективная, но трудно реализуемая тенденция, поскольку она связана с ценностями, являющимися главными устоями в мировых религиях, что в любой момент может быть подвержено критике и противодействию со стороны педагогов.

Следующая тенденция – внесение и реализация законодательных инициатив, касающихся отдельных направлений духовно-нравственного воспитания, в частности, патриотического воспитания.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» воспитание определено как деятельность, направленная на развитие личности ребенка, создание условий для его самоопределения и социализации «на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил ... в интересах человека, семьи, общества и государства» [102]. Президент России предложил закрепить в законе положение о том, что воспитание должно быть направлено и на формирование у учащихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям», к природе и окружающей среде.

В пояснительной записке к законопроекту говорится, что воспитание учащихся будет составной частью работы образовательных программ. Из документа следует, что оно должно будет проводиться на основе рабочей программы и календарного плана. Разработать и утвердить их должны будут образовательные учреждения. Цель законопроекта – укрепить, акцентировать воспитательную составляющую отечественной образовательной системы. Эта тенденция, на наш взгляд, содержит риск формализации патриотического воспитания, в частности, и духовно-нравственного воспитания, в целом, спровоцирует девальвацию многих важных ценностей (подробнее в параграфе 3.1.).

Следующая тенденция, рассматриваемая в данной монографии, это определение сущности духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования не только в теории, но и на практике. Об этом свидетельствуют существующие программы и педагогический опыт.

Современные практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника строятся на авторских программах духовно-нравственного воспитания: «Уроки духовной жизни» Ш.А. Амонашвили, «Истоки» А.В. Камкина, И.А. Кузьмина, «Азбука нравственности» Э.П. Козлова, «Народоведение» А.И. Лазарева, «Введение в народоведение» М.Ю. Новицкой, «Наше Отечество – святая Русь» Т.И. Петраковой, Е.Б. Евладовой, «Мироведение» Л.В. Суровой, «Основы этической культуры» А.И. Шемшуриной, «Программа воспитания школьника» Н.Е. Щурковой и др.

Кратко охарактеризуем некоторые из названных программ. Программа Ш.А. Амонашвили реализуется через систему уроков духовной жизни со следующей тематикой: «Что такое Духовная жизнь человека?», «Человек – кто он? Зачем и для кого рождается? Что значит – чело-век?», «Миссия каждого отдельного человека в земной жизни», «Сердце – дом духа», «Какие бывают сердца у людей?», «Как воспитывать свое сердце?», «Переживания сердца. Предчувствие сердца. Сердечность», «Жизнь и Смерть – приход человека в земную жизнь и уход из жизни. Что такое воплощение? Бессмертие?», «Какие

религии существуют? К чему они призывают людей?», «Как уберечь Ноосферу от загрязнения темными, злыми мыслеформами и мыслеобразами, обогатить ее светлыми и добрыми детищами человеческого мышления. Человек ответствен за свои мысли» и т.п.

Основные способы проведения уроков духовной жизни: беседы, рассказы учителя, свободные обсуждения, высказывания, аналитические суждения с привлечением собственного опыта, чтение легенд, анализ литературных произведений, мечтания о полетах в дальние миры, о строительстве своих городов, государств; размышления о самом себе, близких и родных, добре и зле в жизни людей, об улучшении жизни; обращение к своему сердцу; занятия по саморазвитию умения видеть сердцем, принимать сердцем, понимать сердцем, любить сердцем, болеть душой; повседневная практика посылки добрых и благих мыслей близким и родным, людям планеты, детям Земли; запись сновидений, ведение дневниковых записей о своих переживаниях, философствование.

Темы программы «Уроки духовной жизни» и способы реализации свидетельствуют о сложности и глубине ее содержания. Она требует серьезных размышлений и специальной подготовки самого педагога. Учитель начальной школы часто встречается с неожиданными вопросами философского уровня, которые задают их воспитанники: Зачем человек рождается? Почему человек умирает? и т.п. Программа Ш.А. Амонашвили по существу построена на них и помогает учителю осмыслить их, подготовить свои ответы на эти вопросы.

Программа «Основы этической культуры», разработанная под руководством А.И. Шемшуриной, выполняет функцию постепенного погружения детей в мир этических понятий и категорий. Она имеет четыре раздела, каждый из которых в соответствии с возрастными особенностями детей от класса к классу последовательно расширяет и углубляет их этические знания. Первый раздел посвящен этике общения. Он призван раскрывать взаимозависимость внутреннего и внешнего в этике поведения людей по отношению к окружающим. В его рамках изучаются такие темы, как «Доброе

слово, что ясный день», «Чего в других не любишь, того и сам не делай», «Каждый интересен», «Оглянись внимательно вокруг», «Роскошь и нищета общения» и др. Главная идея этого раздела – в основе общения людей должны лежать доброжелательность и уважение друг к другу.

Содержание второго раздела связано с этикетом, с так называемыми правилами «хорошего тона», с помощью которых человек находит внешнее выражение своего доброжелательного отношения к окружающим: «Как решать семейные проблемы», «Дома и в гостях», «Когда какое слово молвить», «Азы народного этикета» и др. Третий раздел посвящен нормам этики, регулирующим отношения с окружающими. Он способствует развитию эмоциональной отзывчивости на переживания другого человека, созданию условий для воспитания самоуважения, чувства собственного достоинства, проявлению эмпатии, сопереживания. Этот раздел предполагает усиление интереса ребенка к своей внутренней жизни, к качествам собственной личности, к сопоставлению себя с другими людьми. Эти задачи призваны решать такие темы, как «Подари другому радость», «Душа – это наше творение», «Чью старость утешил?», «Умей быть щедрым», «Праздник благодарности», «Если слышать голос совести» и др. Четвертый раздел рассматривает этику отношений в коллективе.

В практике воспитания этической культуры наряду со специально проводимыми занятиями важное место занимают такие способы, как «этический заряд», разностороннее общение, взаимодействие, взаимовлияние учащихся, в которых предусмотрена возможность ситуации успеха каждому, созданы условия для этической рефлексии. «Этический заряд» – это эмоциональный импульс доброжелательно начатого учебного дня для младших школьников. Педагог с оптимистических позиций прогнозирует поведение ребят, их отношения в коллективе. Это своеобразная психологическая установка, ориентирующая школьников на доброжелательность, уважение к окружающим и друг к другу, на добрый эмоциональный климат взаимоотношений. «Этический заряд» – это и итоговая моральная пятиминутка в конце дня у младших школьников. Она посвящается анализу нравственных конфликтов с

целью совместного поиска путей их предотвращения и определения достойного способа выхода из них.

Программа А.И. Шемшуриной имеет необходимое методическое сопровождение в виде рекомендаций, которые изданы отдельными сборниками и регулярно публикуются в журнале «Этическое воспитание». Это позволяет учителю более эффективно решать поставленные задачи.

Главной целью курса «Истоки» (И.А. Кузьмин, А.В. Камкин, Н.В. Котельникова) является развитие духовности учащихся, приобщение их к истокам общечеловеческих ценностей, в результате чего происходит, как считают авторы, формирование социокультурной основы личности, обеспечивающие ее самоопределение и самоутверждение.

Программа содержит темы, в которые заложены такие нравственные понятия, как верность, правда, честь, согласие, терпение, послушание, милосердие, доброта, покаяние, ум и разум, истина, знания и мудрость. Например, во втором классе она имеет четыре раздела: «Родной очаг», «Родные просторы», «Труд земной», «Труд души». Каждый из них содержит соответствующие темы: «Имя и доброе качество», «Родовое дерево», «За что я благодарен своим родителям», «Поле и школа», «Почему родные просторы значимы для человека?», «Полевые работы», «Мастера-плотники», «Какое бывает слово», «Смысл праздников», «Храм души» и др. Программа третьего класса включает разделы: «Вера», «Надежда», «Любовь», «София».

Тексты соответствующего пособия помогают школьникам найти ответы на такие вопросы, как: почему нам всем нужна надежда, какая надежда не умирает, как согласие надежде помогает, почему терпение и надежда вместе идут, с чего начинается любовь к ближнему, как любовь соединяет, жалеет и терпит, что значит иметь милость в сердце, зачем нужны добрые слова, как покаяние любви учит и т.п. Их достоинством являются следование традициям русского народа, доступность для младших школьников, наличие интересных сюжетов, вызывающих эмоциональный отклик и др. Упущением, на наш взгляд, является предоставление учащимся готовых ответов на поставленные выше вопросы, что

вступает в противоречие с особенностями выбранного авторами социокультурного подхода к осуществлению духовно-нравственного воспитания. В основе этого подхода, предложенного профессором ИА. Кузьминым, лежит идея активного воспитания. Ценности вырабатываются только самостоятельно, они не могут быть привнесены кем-то извне. Это результат активной деятельности самого ребенка. С целью организации такой деятельности авторы предлагают целую систему тренингов, которые можно проводить при изучении каждой темы.

В практике религиозного направления деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников наиболее известной программой является «Мироведение» Л.В. Суровой [97]. Судя по приведенному во введении обоснованию, автор придерживается идеи развивающего обучения в тесной взаимосвязи с воспитанием. Понятия, по ее мнению, не могут быть просто сообщены, они должны быть выведены из всего имеющегося опыта ребенка, из сопоставления уже знакомого с новым опытом; соотнесены с живым наблюдением, личными впечатлениями ребенка. Именно через понятия строится его внутренний мир, происходит освоение духовного пространства жизни, постижение нравственного закона. Но любой закон при этом должен быть не внешним императивом, а внутренним открытием. Только тогда, как справедливо утверждает Л.В. Сурова, можно надеяться на пробуждение нравственного чувства, совести.

В курсе «Мироведение» представлена выбранная автором «лестница» понятий: мир, смысл жизни, свобода человека, два пути жизни, церковь, любовь, добро, благодарение, братство, семья, человечество и искусство, религия и искусство. Цель курса «Мироведение» – познакомить ребенка с жизнью в свете христианского Предания. Рассказать о мире, о Боге, о человеке, раскрыть многообразие жизни, дать ощутить свободу выбора человека и ответственность его за свои дела, ввести ребенка в духовную проблематику, объяснить основные догматические положения Православной Церкви, связать их с каждодневной жизнью ребенка.

Содержание всех занятий носит, конечно же, религиозный характер. Но нельзя не признать, что оно способствует именно духовному, внутреннему росту человека, позволяет найти источники для собственного самосовершенствования. В качестве примера приведем фрагменты занятия на тему «Послушание».

«Что же такое послушание?»

Наш мир устроен так, что мы многое узнаем для себя через слушание, через внимание. Это начало любого хорошего дела. Сначала надо послушать, вникнуть, понять, что происходит вокруг, что тебе говорят, потом уже начинать что-то делать.

А замечали ли вы в себе когда-нибудь дух протеста, нежелание слушать кого бы то ни было?

Понаблюдайте за собой, что бывает, когда в нас действует этот дух противления и противоречия? Какие бывают потом последствия?

Самые разрушительные. Когда мы хотим все делать непременно по-своему, ничего хорошего не получается, возникают большие и малые раздоры. Иногда человек из-за своего упрямства даже сворачивает с правильного пути.

Важно, как мы сами относимся ко всему этому. Считаем ли мы это добром, или понимаем, что это дух споров и раздоров, дух-смутьян. Он все путает в жизни, всему мешает. Боремся ли мы с ним?

Послушание противоположно этому духу раздоров. Оно несет с собой дух мира. Послушание – это не пассивное выполнение чьих-то указаний» [97, с. 163–164].

Программа А.И. Лазарева «Народоведение» призвана помочь школьникам познакомиться с традициями и обычаями русского народа. Курс «Народоведение» задуман как своеобразный предмет не только по содержанию, но и по форме. По мнению автора, традиции должны войти в человека как естество, стать его душой, плотью, проявиться в привычках, во всей системе общественного и семейного поведения. «Чем незаметнее для самого обучающегося войдут в него нужные навыки и привычки, нравственные и эстетические представления, тем полезнее будет курс «Народоведение». Как в

старом крестьянском быту сын перенимал у хорошего отца его умения, привычки, даже манеру разговора, не испытывая при этом никакого насилия, натаскивания, тем более – нудных поучений, давящей морализации, так и уроки народоведения должны быть уроками жизни, где теория и практика неразличимо слиты и образуют единый и своеобразный фон. Этот фон – игра и творчество» [52, с. 95–96]. Автор программы полагает, что создать такой фон помогает фольклор. Его главное достоинство состоит в том, что человек с самого раннего возраста поставлен в условия, когда он незаметно для самого себя включается в процесс активного художественного творчества (и не только художественного). Выбранный А.И. Лазаревым подход помогает сразу решить несколько педагогических задач: вводит школьников в мир народной жизни (имитирует старый народный быт); создает атмосферу игры, благодаря чему материал по народоведению усваивается легко, непринужденно, но вместе с тем основательно; стимулирует практическую художественную деятельность детей, развивает их музыкальный слух, пластику, культуру и живость устной речи.

В содержание программы «Народоведение» входят знания по традиционному «домострою», о родовых (базовых) видах трудовой деятельности человека, прикладном искусстве русского народа, принципах создания народной одежды, сильных и слабых сторонах народной медицины, соотношении фольклора и религии, об историческом и патриотическом содержании фольклора, традиционной праздничной культуре народа и др. В качестве примера приведем такие темы, как: «Братская любовь пуще каменных стен», «Дружно не грузно, а врозь хоть брось», «Родословное дерево», «Именины», «Обиды калечат, а песни лечат», «На свет родился – с людьми породнился», «Мама – работница, мама – заботница», «Отец со мной – в доме покой» и т.п. В школах города Челябинска накоплен богатый опыт использования этой программы.

Целью программы «Наше Отечество – святая Русь» Т.И. Петраковой, Е.Б. Евладовой и др. является воспитание души ребенка, формирование духовно-нравственных ориентиров на основе традиционных христианских и

общечеловеческих ценностей. Она включает такие темы, как «Родная история», «Русь великая», «Русский человек без родни не живет», «Русская душа», «Русь богатырская», «Искусство моей Родины». Они содержат отечественные ценности, отражающие различное мировосприятие русского народа. Это и знакомство с «Русскими ведами», главными славянскими божеествами, обрядами, праздниками; с распределением трудовых обязанностей мужчин и женщин, обрядовым фольклором и народными сказками. Центральное место в программе занимают христианские ценности: любовь, уважение, взаимопонимание, душа и духовность, совесть и ответственность человека за свои поступки, честность, трудолюбие и др., образы святых земли Русской. Такое сочетание этнического и христианского содержания, на наш взгляд, правомерно, так как оно характеризует особенности духовного опыта русского народа. В качестве примера приведем фрагменты темы «Русь великая»: «Киевская Русь, Киев – мать городов русских. Крещение Руси – духовное просвещение русского народа. Святые Кирилл и Мефодий, первопечатник Иван Федоров, преподобный Нестор-летописец. Русская деревня. Крестьянское поселение. «Изба – что терем». Резьба и роспись горницы. Красный угол – божница. «Дом вести – не лапти плести». Традиционные отечественные праздники: Рождество Христово, Крещение, Пасха, Благовещение, Троица и др. Колядки, масленица».

Авторы считают целесообразным использовать такие формы и методы работы, как беседы, чтение отрывков из книг разных жанров, просмотр видеозаписей, кинофильмов, экскурсии в музеи, храмы, паломнические поездки по святым местам, игры-упражнения в добродетели, проведение праздников, участие детей в делах милосердия и др. Главная трудность, с которой встретится учитель начальных классов в процессе реализации этой программы, на наш взгляд, заключается в соблюдении чувства меры и принципа светского характера образования. В целом же она призвана приобщить детей к духовной и социальной жизни русского народа.

В заключение следует подчеркнуть, что выбор программы духовно-нравственного воспитания младших школьников будет зависеть от типа

образовательного учреждения, от запросов и пожеланий родителей учащихся. Содержание вышеназванных программ можно использовать не только в специально отведенное для этого время (факультатив, внеклассное мероприятие и т.п.), но и интегрировать с содержанием таких предметов, как чтение, изобразительное искусство, художественный труд, музыка, окружающий мир.

В настоящее время программы духовно-нравственного воспитания действуют и в дошкольном образовании. Следует отметить, что уровень их таков, что может применяться и в начальном образовании. Программа духовно-нравственного воспитания дошкольников разработана Н.П. Шитяковой, реализуется в МБДОУ «ДС № 398 г. Челябинска». Она предназначена для организации ценностного общения воспитателя как с детьми общеразвивающих детских садов, так и с детьми с отклонениями в развитии специализированных ДОУ. Программа носит тематический характер. Ее основными темами являются: «Имя», «Семья», «Слово», «Совесть», «Благодарность и недовольство», «Добро и зло», «Щедрость и жадность», «Правда и ложь», «Доброжелательность и зависть», «Милосердие и жестокость», «Верность и предательство», «Прощение и обида» и др. В процессе реализации этих тем у детей формируются представления о важнейших нравственных ценностях и их антиподах, что позволяет подготовить ребенка к самостоятельному осознанному выбору.

Ценностно-ориентированные занятия включают несколько этапов.

Первый этап имеет своей целью создание атмосферы доброжелательности, доверия, любви. Форма его проведения – круг пожеланий и благодарения. Воспитатель приветствует детей, выражает радость по поводу новой встречи с ними и предлагает им встать в круг, взявшись за руки. Первое пожелание звучит из уст самого педагога в адрес ребенка, стоящего рядом с ним. Выслушав его, воспитанник благодарит и обращается с пожеланиями к своему соседу. Итак, пожелания и ответная благодарность звучат по кругу. Необходимо сразу отметить, что круг пожеланий и благодарения может не только начинать, но и завершать занятие. Во втором случае по своему содержанию он будет духовно богаче, ярче проявится личностное отношение детей к обсуждаемым ценностям.

На втором этапе главной целью становится осмысление детьми того или иного нравственного понятия, обогащение их социального опыта. Здесь происходит знакомство детей с историями, сказками, притчами, сказаниями, содержание которых соответствует теме и задачам данного занятия, через чтение, рассказывание, театрализацию сюжета. При этом демонстрируются слайды, репродукции, звучит музыка. Далее детям предлагаются вопросы для размышления, обсуждения, помогающие более глубоко вникнуть в смысл темы занятия. Нравственные рассуждения, своеобразие взглядов, самопознание – главное на этом этапе. Педагог должен дать детям почувствовать, что к их мыслям, мнению относятся с уважением, вдумчиво формирует умение передать в слове свои ощущения, переживания, вырабатывает желание и умение быть лучше.

Третий этап предполагает побуждение ребенка к положительным поступкам через проведение специальных игр, разыгрывание этюдов нравственного содержания, повторение круга пожеланий и благодарения. Воспитатель предлагает выполнить дома практическое задание по применению нравственных правил.

В качестве примера приведем фрагмент занятия для младших школьников по теме: «Осуждение и обличение». Прогнозируемый результат: понимание детьми нравственного правила жизни «Не судите, и не судимы будете» и их стремление отказаться от осуждения, ябедничества и т.п.

Занятие начинается со знакомства учащихся с рассказом «Тройное решето» [31, с. 39–43].

– Мама! – воскликнула маленькая Вера. – Представь себе, что я слышала о Лене. Я никогда не думала, что она такая озорная! Вчера...

– Постой, Вера, – прервала ее мама, прежде чем ты будешь говорить дальше, давай посмотрим, пройдет ли твой рассказ сквозь тройное решето!

– Во-первых, правда ли то, что ты хочешь рассказать?

– Я думаю, да; я это слышала от Сони, которая дружит с Леной.

– Ах, так Соня свою дружбу доказывает тем, что она все передает другим. Ну? Положим, это правда.

– Во-вторых, хорошо ли то, что ты хочешь рассказать?

– Я не хотела поступить худо, мама, но боюсь, что я все же не права. Мне бы не хотелось, чтобы про меня такое рассказывали, как я про Лену.

– В-третьих, нужно ли это знать другим?

– Нет, мама, вовсе не нужно передавать дальше то, что я слышала.

– В таком случае, Вера, никому больше и не говори об этом. Если мы не можем ничего хорошего рассказать о ком-нибудь, то лучше совсем ничего о нем не говорить.

После чтения проводится беседа с детьми.

– Какие правила разговоров вы запомнили? А какие из них вы хотели бы выполнять?

– Так, имеем ли мы право осуждать человека? («не судите, и не судимы будете»).

– Почему мы не имеем право осуждать другого человека? (Мы не знаем причин, мотивов его поступков. Неизвестно, как мы сами поступили бы в такой же ситуации).

– Однако и одобрять плохой поступок другого человека не нужно. Надо помогать нашим товарищам бороться с дурными склонностями. Если сам человек искренне сожалеет о содеянном, надо научиться прощать. А если он не понимает, что поступил дурно, то помочь ему увидеть это или, как говорили в старину, обличить, т.е. показать истинное лицо.

– Чем же отличается осуждение от обличения? (обличить – значит помочь ругу увидеть свой дурной поступок, но сделать это с добрым сердцем, так, чтобы друг почувствовал это).

Результаты проведения подобного рода занятий отражаются в поведении воспитанников. На занятиях разных педагогов мы наблюдали одну и ту же реакцию детей в ситуации выбора между отрицательным и положительным героями. После чтения сказки О. Уайльда «Звездный мальчик» каждому ребенку

давали вырезанное из бумаги сердечко и предлагали отдать его одному из героев сказки – звездному мальчику или его матери в образе нищенки. Во всех случаях было несколько детей, которые отдавали свои сердечки звездному мальчику. Педагогов это удивляло, и они расспрашивали о причинах такого выбора. Эти дети выражали надежду на то, что их сердечки помогут почувствовать герою сказки любовь, сострадание к своей матери. Таким образом, мы видим, насколько поведение детей порой не соответствует нашим ожиданиям и свидетельствует о высоком нравственном потенциале.

Серьезное влияние на детей оказывает введение правил почитания и уважения старших, правила дружбы, правила доброго любящего сердца, правила добрых дел, правила вежливости, правила воспитания в себе щедрости. Следует отметить, что эти правила содержат как нравственные предписания, так и нравственные запреты. Включение тех и других, на наш взгляд, педагогически целесообразно. Во-первых, использование в практике воспитания только запретов (когда любое правило, требование начинается с частицы «не») приводит, как показали психологические исследования и педагогическая практика, к отсутствию у детей образцов поведения. Они знают, как нельзя себя вести, но не представляют того, как можно действовать в той или иной ситуации. Во-вторых, применение только нравственных предписаний исключает из жизни детей запреты (табу). А это имеет серьезные последствия: они не учатся самообладанию, сознательному ограничению своих действий, особенно тех, которые могут нанести вред другому человеку. Наличие в жизни детей запретов, думается, имеет воспитательный смысл: чтобы быть свободным, надо научиться владеть собой, быть хозяином себя. Очень важно доступно донести этот смысл до сознания дошкольников, а не просто запрещать им те или иные действия. Таким образом, правила нравственности, на наш взгляд, должны содержать как предписания, так и запреты, которые в реальной жизни неразрывно связаны между собой.

Большая внушаемость, подражательность, эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст сензитивным для становления и

развития нравственных чувств, возникновения элементарных представлений о духовных ценностях, формирования положительного отношения к ним. Поскольку воспитание моральных установок, приобщение к нравственным ценностям осуществляется в основном через эмоциональные механизмы сознания, неопределимое значение для духовно-нравственного воспитания в этом возрасте имеет игра.

В процессе реализации программы духовно-нравственного воспитания старших дошкольников в ДООУ № 398 г. Челябинска были разработаны новые и адаптированы известные игры для решения соответствующих задач.

Игра помогает сформировать некоторые духовно-нравственные представления и заложить основу для становления определенного качества. Для современных родителей, а порой и педагогов, воспитание послушного ребенка вызывает затруднения. Дети не различают слова «слышать» и «слушать». Не понимают, что послушание – это умение слышать и понимать другого человека, а упрямый человек не принимает советов старших, делает все по-своему. И здесь на помощь приходят известные всем с детства игры «Глухой телефон» и «Четыре стихии» («Выполни команду»). Только они в данном случае требуют некоторого педагогического обеспечения.

Перед началом игры воспитатель говорит: «Наш мир устроен так, что мы многое узнаем для себя через слушание, через внимание, это начало любого хорошего дела. Надо послушать умного человека и услышать его». Перед детьми ставится проблемный вопрос: «Какая разница между словами «слушать» и «слышать»? Воспитатель дает возможность детям высказать свое мнение, а для того, чтобы определить, кто же прав, сыграть в две игры: «Давайте поиграем и еще раз подумаем, когда надо только слушать, а когда еще и слышать». Начинается игра «Четыре стихии». Дети сидят на стульях по кругу. По команде ведущего они выполняют определенное движение руками: «Земля» – опускают руки вниз, «Вода» – вытягивают руки вперед, «Воздух» – поднимают руки вверх, «Огонь» – вращают руками в локтевых и лучезапястных суставах.

После окончания игры педагог задает детям вопрос: «Итак, что является условием правильного выполнения задания?» (Предполагаемый ответ: внимательно слушать и точно выполнять задание). Закрепляем результат с помощью игры «Глухой телефон».

Дети встают по кругу и шепотом передают друг другу фразу, предложенную педагогом. Понять свои ошибки, совершенные в ходе игры, воспитанникам помогает обсуждение вопроса: «От чего зависит результат в этой игре?» (Ожидаемый ответ: от того, чтобы правильно услышать и правильно понять, что говорит другой человек). Итоговым является вопрос: «Итак, какая же разница между словами «слушать» и «слышать»? (Предполагаемый ответ: слушать – это вникать, стараться услышать, иногда говорят: «наострить уши», а слышать – это понимать, если мы согласны – принимать. Чтобы понять, надо сначала научиться слушать, быть внимательными).

Воспитатель подводит итог обсуждению: «Сначала нужно послушать, вникнуть, понять, что происходит вокруг, что тебе говорят, потом уже начинать что-то делать. Послушание – это не пассивное выполнение чьих-то указаний, а желание слушать и слышать своих родителей, близких, воспитателей и других добрых людей».

Игры способствуют воспитанию доброго сердца, внимательного отношения друг к другу. Среди них игра «*Пираньи*».

Воспитатель поясняет детям правила игры: «Представьте себе, что вы плаваете в речке. На ней расположены маленькие острова (листы бумаги на полу). Как только в речке появится стая хищных рыб (пираней), вы должны сами спрятаться на одном из островов и помочь другим детям сделать это, как бы ни был мал ваш остров».

Звучит музыка. Дети движутся вокруг «островов». Как только музыка прекращается, стараются занять место на одном из них и помочь товарищам сделать то же самое. Если на «острове» тесно, воспитатель предлагает поддержать руками друг друга, чтобы даже пяточки не свисали над «рекой».

Таковыми же возможностями обладает игра «Волшебный стул». Все дети встают в круг. У края ставится стул. Дети идут по кругу и поют: «Кто сегодня всех добрее, кто сегодня всех смелее, кто сегодня всех милее, поскорее появись, на волшебный стул садись». Когда песенка заканчивается, тот, кто оказался ближе всего к волшебному стулу, садится на него. Каждый ребенок из круга, по очереди, говорит о сидящем на стуле что-нибудь хорошее и доброе. После каждого рассказа игра возобновляется.

Важным элементом занятия являются игры на формирование положительных отношений к духовно-нравственным ценностям, среди них: игры «Острова», «Дорожка», «Светофор» и др.

Игра «Острова» начинается с того, что дети встают в круг. Воспитатель объясняет правила игры: «Мы живем в мире, где есть добро и зло, прощение и гнев, радость и невзгоды, лишения, трудности. Люди часто сравнивают жизнь с житейским морем, которое бывает очень бурным и хмурым, с волнами, сметающими все на своем пути. На любом море есть острова, которые помогают спастись человеку от бури. Такие острова есть и в житейском море: от зла нас спасает добро, от гнева – прощение, от невзгод – терпение и трудолюбие и т.д. Пока звучит музыка, вы плаваете в житейском море. Как только она прекращается, вы должны найти островок (листы бумаги на полу), занять его и придумать ему название. А названием острова будет то качество, которое, как вы считаете, может помочь вам в жизни.

Начиная игру «Дорожка», педагог предлагает пройти по дорожке, ведущей к какой-либо цели. На ней выложены разноцветные изображения следов детских ножек. Пройти по ней можно, только наступив на каждый следочек и назвав нравственное качество, которое необходимо человеку в жизни и которое делает душу человека чистой.

Дети называют знакомые им качества: терпение, щедрость, любовь, трудолюбие, послушание, милосердие и т.д. Если ребенок затрудняется, ему помогают другие дети или педагог.

Игра «Светофор» создает условия для проявления реакции детей на то или иное этическое утверждение. Воспитатель приводит примеры жизненных ситуаций по теме занятия. Каждый из них заканчивается положительным или негативным поступком героя. Без предварительного коллективного обсуждения дети с помощью «светофора» показывают свое отношение к тем или иным действиям. Светофором в группе называют сигнальные карточки, имеющие с двух сторон цветные окошечки: красного и зеленого цветов. Красный цвет означает несогласие ребенка с предлагаемым в описываемой ситуации способом решения нравственной проблемы и, как аналогичный цвет светофора, показывает запрет на такие действия. Зеленый цвет, наоборот, демонстрирует согласие ребенка и открывает дорогу в жизнь подобным поступкам.

В Челябинске стал традиционным Областной Пасхальный фестиваль для младших школьников, изучающих основы православной культуры в общеобразовательной школе. Цель фестиваля: создать условия для «погружения» младших школьников и их родителей в мир православной культуры, предоставить им возможность испытать радость от соприкосновения с красотой православной культуры во всей ее многогранности и разнообразии, прожить, ощутить, напитаться этой красотой, приобрести опыт действия в рамках православной культуры, участвуя в проектной деятельности.

Для участия в Пасхальном фестивале приглашаются школьники и учителя общеобразовательных учреждений, в которых изучают модуль «Основы православной культуры», «Основы мировых религий», а также их родные и друзья. Предварительная подготовка школьных групп не требуется.

Фестиваль открывается концертом, подготовленным для участников и гостей, продолжительностью 20-30 минут. После концерта педагоги-организаторы предлагают всем участникам фестиваля создать проекты по девяти направлениям-мастерским: журналистика, архитектура, живопись, рукоделие, театр, викторина, каллиграфия, музыка, народные игры.

Создание и защита проекта происходит в нестандартной ситуации: вне школы, на новой площадке, с незнакомыми педагогами, в условиях

ограниченного времени. Тем не менее, неформальное общение, объединение общей деятельностью, мастерство увлеченных педагогов дает свои результаты. Участники создают репортаж на православную тематику (журналистика), конструируют макет храма (архитектура), иллюстрируют содержание предложенного им рассказа или сказки (живопись), готовят вопросы для викторины по основам православной культуры, знакомятся с русскими народными играми и т.п. По завершении работы каждая группа представляет свой проект всем участникам и гостям фестиваля на сцене актового зала. В заключение всем участникам Пасхального фестиваля вручаются именные дипломы и подарки.

Описание Пасхального фестиваля не дает представления о том, как происходит в данном случае процесс смыслообразования, поскольку здесь действуют психологические механизмы эмоционального заражения, убеждения, подражания и др., уже описанные нами в параграфе 2.1.

О результативности этого мероприятия свидетельствуют отзывы педагогов, детей и родителей. Приведу пример одного из них. Его написала учитель начальных классов школы № 61 г. Челябинска Н.В. Баданова. «Третий год привожу детей на Пасхальный фестиваль и каждый год удивляюсь их преображению. Помню, как в первый раз в 2013 году повезла на фестиваль учащихся коррекционного класса. Путь до университета показался мне целой вечностью. Ехали мы в маршрутке. Дети вели себя так, что мне приходилось не только краснеть от стыда, белеть от гнева, но и зеленеть от зависти к людям, которые ехали по своим делам в других маршрутках, потому что пассажирам нашей маршрутки с нами было не комфортно. Путь домой после фестиваля отличался от первого как день от ночи. Придя на остановку, мы увидели, что подъезжает та же маршрутка, помню отчаянный взгляд водителя. Но дети были совсем в другом состоянии, они вели себя совершенно по-другому, спокойно, радостно и даже как-то торжественно восседали на сиденьях, а ехавшие с нами пассажиры не могли удержаться от вопросов, и дети им рассказывали про фестиваль, и про предмет ОПК, и что они узнали на уроках. Было так радостно.

Выходя на своих остановках, дети прощались не только со мной, но и с пассажирами, и самое главное, с водителем, который к концу нашего путешествия полностью заразился о нас той тихой радостью, которую мы вынесли с фестиваля. И еще вот что я заметила: дети, которые были со мной на фестивале все три года, здороваются со мной с особенной теплотой и радостью, как будто между нами есть нечто большее, нежели чем просто отношения учитель и ученик, и это дорогого стоит» [29]

2.3. Возможности уроков основ религиозных культур (на примере основ православной культуры) в осуществлении процесса смыслообразования

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, утвержденным в 2009 году, в учебный план начальной школы введена новая предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и учебная дисциплина «Основы религиозных культур и светской этики». Эта дисциплина предполагает изучение младшими школьниками одного из шести модулей (по выбору родителей): «Основы мировых религиозных культур», «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы светской этики».

Оценивая возможности уроков основ религиозных культур в осуществлении процесса смыслообразования, мы стремились учесть уроки прошлого и принять во внимание достижения современной науки и практики. В дореволюционной российской школе как обязательный предмет изучался Закон Божий, основы православной веры. Внешне картина была довольно благополучной, если говорить о наличии системы духовно-нравственного воспитания. Но какой дух царил в школе? Далее мы опираемся на примеры из многочисленных свидетельств литературы, приведенных Л.В. Суровой в книге «Православная школа сегодня». Воспользуемся также ее оценочными суждениями как православного педагога. Думается, что в этом случае критика

некоторого прошлого опыта духовно-нравственного воспитания будет более этичной.

Русские писатели XIX – нач. XX вв. оставили множество заметок, воспоминаний, автобиографических рассказов и повестей о школе, где отразились их детские впечатления. О чем же они рассказывают? Каков в них образ учителя? Законоучителя? Каковы сами уроки вероучительных дисциплин? «И тут мы должны будем с прискорбием признать, что отрицательных впечатлений от преподавания Закона Божьего литература сохранила намного больше, чем положительных. На фоне других дисциплин этот предмет выделялся часто как самый сухой, зубрительный, безрадостный. Как редки исключения! И как отличаются эти горькие впечатления от радужных детских впечатлений, связанных с церковными праздниками» [97, с. 23].

В чем же был корень бед? Л. В. Сурова видит его в схоластичности старой русской школы, под которой она понимает научение не сущности, а форме, стремление не столько сориентировать учащихся в сложном и непрерывно меняющемся мире, сколько просто дать некоторые пассивные знания о нем. «Есть в схоластике великий педагогический соблазн – быстро наполнить человека теми знаниями, которые нам кажутся полезными, научить его использовать их и тем самым сделать его удобным для окружающих. Этот соблазн драпировался в тогу государственной заботы о нравственном воспитании подрастающего человека, ссылаясь на буквалистски понятые библейские цитаты о наказании детей и воспитании их в Страхе Господнем» [там же, с. 29].

В прошлом опыте российской школы мы видим, как минимум три причины низкой результативности духовно-нравственного воспитания личности: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. В связи с вышесказанным возникает опасение, что в случае обязательного изучения всеми учащимися модуля, выбранного педагогами и руководителями образовательных учреждений, наша школа повторит ошибки прошлого.

Проблемы введения учебного курса «Основы религиозной культуры и светской этики» не сводятся только к проблеме обеспечения права на выбор изучаемого модуля. Еще большей проблемой является содержание учебников, что является предметом отдельного разговора. Мы только акцентируем внимание на важность новых походов к разработке содержания учебника. Достаточно точно его сформулировал один из составителей учебников по вводимому курсу протоиерей Андрей Кураев: «Темой каждого урока должна быть некая константа в жизни человека, не зависящая от того, в каком веке он живет, – это раскаяние, совесть, добро, зло, вера, молитва. А большинство учебников по основам православной культуры – это рассказы о том, как жил и творил чудеса некий древний пророк или святой. И с каждым новым уроком дистанция между миром ребенка и миром учебника не столько сокращается, сколько увеличивается, ибо учебник населяется все новыми, но все столь же древними и странными персонажами. А нам хотелось, чтобы ребенок понял: православная культура – это его мир, в котором он живет сейчас, сегодня» [49, с. 69].

Введение новой учебной дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики» вызвало среди педагогов и общественности мощную волну дискуссий по поводу необходимости изучения младшими школьниками основ той или иной религиозной культуры. Главными доводами противников введения данного предмета является нарушение светского характера образования, перегрузка учащихся начальной школы новой информацией, которая к тому же для них сложна. Противникам изучения детьми данной дисциплины следует напомнить положения, сформулированные в письме Министерства образования и науки РФ, разъясняющие суть принципа светского характера образования: «В школе недопустимо религиозное или атеистическое воспитание в любых формах» [73].

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, различными расовыми, национальными, этническими, религиозными и социальными группами;

учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права учащихся на свободный выбор взглядов и убеждений [там же].

Преподавание религиозно-познавательных, религиозных и религиозно-философских дисциплин, не сопровождающееся совершением религиозных обрядов и имеющее информативный характер, может входить в учебную программу государственных учебных заведений [там же]. Таким образом, при соблюдении этих условий изучение той или иной религиозной культуры не является нарушением светского характера образования.

Следует заметить, что каждый учебник прошел жесткую экспертизу, исключившую религиозную пропаганду. В этом можно убедиться, заглянув в их содержание. В качестве примера мы будем использовать учебник А. Кураева «Основы православной культуры», который вызвал, пожалуй, особое неприятие, как неверующих, так и верующих людей. Наличие в учебнике таких тем, как «Человек и Бог в православии», «Проповедь Христа», «Православная молитва», «Таинство Причастия» и др. сначала приводит к мысли, что все-таки его назначение – религиозное образование современных школьников. Но с другой стороны, перед нами встает вопрос: можно ли изучить любую религиозную культуру без раскрытия основных ее положений и понятий? Скорее всего соблюдение или нарушение светского характера зависит от стиля изложения, от расстановки тех или иных акцентов.

Анализ текстов, содержащихся в учебнике А. Кураева, (проведенный кстати совместно со студентами – будущими учителями начальных классов) позволил нам сделать вывод: все формулировки корректны, носят несколько отстраненный характер. Например, урок «Христос и Его крест»: «Как рассказывает Евангелие, однажды Бог соединил с Собой обычное человеческое тело и человеческую душу» [48, с. 24] Урок «Заповеди»: «Библия рассказывает, что три с лишним тысячи лет назад пророк Моисей и его народ видели, как затряслась и задымилась гора Синай» [там же, с. 40]. Также автор использует такие формулировки: «в христианстве принято ...», «в православии существует ...», «христиане считают». Например, урок «Православная молитва»: «у православных людей есть три вида молитвы.

Молитва–просьба, молитва–благодарение, молитва–славословие» [там же, с. 12]. Исключение может составить предложение на стр.10–11: «Итак, можно сказать, что Бог – это свободный и разумный Творец, который создал мир и любит Свое творение». Здесь можно заметить, что суждение автора носит утверждающий характер.

В целом же можно сделать вывод: автор учебника «Основы православной культуры» не навязывает свое мнение, не убеждает ребенка сделать выбор в пользу православия.

Требования ФГОС НОО (2009 г.) к результатам изучения предмета «Основы религиозных культур и светской этики» отличаются воспитательной направленностью. Они отражают такие результаты, как:

- 1) готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;
- 2) знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;
- 3) понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;
- 4) формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;
- 5) первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;
- 6) становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;
- 7) осознание ценности человеческой жизни [101, с. 14].

Может сложиться впечатление, что авторы противоречат сами себе, в одном случае делая акцент на информативности как критерии светского характера нового предмета, в другом случае высказывая к ней критическое отношение. Дело в том, что термин «информативный» в русском языке

многозначен. Информативным можно назвать то, что не просто передает информацию, но буквально насыщено ею. И информативным называют нечто чрезвычайно содержательное, важное в огромном объеме информации. В данном случае нам видится опасность понимания информативности именно в первом ее значении и представляется важным сделать акцент на воспитательном назначении этого предмета.

Так, А.Я. Данилюк, один из разработчиков программы учебной дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики», среди основных задач учебного курса первой называет приобщение младших подростков к традиционным морально-нравственным идеалам, ценностям, моральным нормам [25, с. 15–21].

Этот же акцент делают и авторы учебников. Так, например, А. Кураев цель разработанного им модуля формулирует следующим образом: привить детям навыки нравственного самоанализа, чтобы ребенок открыл внутренний мир своей души, познакомился с ней; чтобы он научился делать запросы к совести, прося ее ответить – к добру или ко злу то или иное его стремление.

Эти цели, думается, ни у кого не вызывают неприятия. Но соответствует ли им и, прежде всего, требованиям нового стандарта содержание учебника? Прочитав и проанализировав текст, можно дать утвердительный ответ: да, соответствует.

На достижение такого планируемого результата учебной дисциплины «Основы религиозных культур и светской этики», как готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию ориентировано содержание нескольких параграфов учебника А. Кураева. Среди них: «Совесть и раскаяние», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило этики», «Подвиг» и др. Доказательством этому служат вопросы и задания, приведенные в тексте учебника: Какой мир труднее изменить – внешний или внутренний? Почему покаяние называют лекарством для души? Какие шаги в покаянии вы можете назвать? Зачем нужно преодолевать зависть? Что помогает в борьбе с ней?

Знакомство младших школьников с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных

отношений в семье и обществе происходит при изучении тем «Совесьть и раскаяние», «Заповеди», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило этики», «Заповеди блаженств», «Зачем творить добро?», «Христианская семья» и др. Учащимся предлагается задуматься над вопросами: Кого называют ближним? Как уберечься от осуждения других? Какое поведение называют хамским? Разрешает ли совесть бросать заболевшего или постаревшего супруга?

Понимание младшими школьниками значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества достигается в процессе освоения таких тем, как: «Бог и человек в православии», «Православная молитва», «Православное учение о человеке», «Храм», «Икона», «Чудо в жизни христианина» и др. Это, пожалуй, одни из самых сложных для учителя начальных классов тем. Ведь именно такие темы надо преподавать со знанием дела, но отстраненно. Легко перейти грань, разделяющую светский и религиозный характер образования, отвечая на приведенные в конце параграфов вопросы: Как вы думаете, почему люди сравнивают любовь Бога к человеку с любовью отца к своим детям? Объясните. Что значит слово «молиться»? Есть выражение «знать как «Отче наш», т.е. знать твердо и точно. Спросите у родителей, что, по их мнению, вы должны знать как «Отче наш».

Формирование первоначальных представлений о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России обеспечивают уроки по темам: «Культура и религия», «Библия и Евангелие», «Проповедь Христа», «Христос и Его крест», «Православное учение о человеке», «Храм», «Икона», «Православие о Божием суде». Достижению этих результатов помогает выполнение учащимися следующих вопросов и заданий: Почему Библию называют Книгой книг? Какое богатство православные христиане считают истинным и вечным? В чем новизна отношений Бога и человека в Новом Завете? Объясните, почему крест – орудие пытки и свидетельство страданий Христа – стал символом любви к людям. Именно при изучении этих тем интонация педагога, как рекомендует сам автор учебника, должна быть интонацией экскурсовода: «Православная Церковь полагает, что это

место Евангелия имеет такой-то смысл..., такой-то обряд дорог православным потому...».

Урок по теме «Как христианство пришло на Русь» формирует у школьников первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности.

Достижению таких сложных результатов, как становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России способствует изучение учащимися содержания параграфов «Совесьть и раскаяние», «Проповедь Христа», «Подвиг». Им предлагается обсудить такие суждения и вопросы: Есть полушуточное определение человека: «Человек – это животное, умеющее краснеть». Объясните его. Какое сокровище нельзя украсть? Слово «подвиг» связано только с военным временем? Обсудите это с одноклассниками.

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что введение нового предмета «Основы религиозной культуры и светской этики» вызывает вполне обоснованные опасения. Во-первых, неподготовленность учителя (а в некоторых случаях и его мировоззрение) может помешать соблюдению светского характера образования. Во-вторых, сформулированные Министерством образования и науки РФ требования к знаниям учащихся начальной школы по основам религиозной культуры и светской этики могут стать препятствием к достижению целей духовно-нравственного развития и воспитания школьников, ради которых и задумывалось введение данного предмета. Учителя как законопослушные люди приложат все усилия к достижению именно «знаниевых» результатов. Главное же его назначение, на наш взгляд, развитие духовно-нравственной сферы личности будущего гражданина России с опорой на процесс смыслообразования.

В основу создания модели урока по основам православной культуры (далее ОПК) нами положен поиск путей и способов духовного становления личности ребенка. По мнению С.Ю. Дивногорцевой, духовное становление

личности включает в себя духовное воспитание, обучение духовным знаниям и развитие духовных способностей, заложенных в каждом ребенке. Современные уроки, имея в качестве приоритетной цели учебную деятельность школьника, не позволяют педагогу в полной мере уделять внимания внутреннему миру учащегося. В психологии под внутренним (духовным) миром человека понимают создание, усвоение, сохранение и распространение культурных ценностей. По определению Г.И. Щукиной, «внутренняя сфера» ребенка означает систему мотивов, эмоций, интеллекта и потребностей личности. А самым важным в образовании является понимание смысла своей жизни, что происходит на духовном, ценностном уровне развития человека. Духовность – это высшее, к чему стремится человек, это то, что влечет человека за рамки культуры. Качества, присущие духовной личности, формируются путем объективного видения себя. Исходя из этого, урок по ОПК, по нашему мнению, должен строиться таким образом, чтобы в центре внимания педагога оказывалась организация внутреннего мира ребенка. Учитывая вышесказанное, остановимся более подробно на модели урока «Основы православной культуры».

Методологическими основаниями для создания модели урока «Основы православной культуры» стали системно-деятельностный, антропологический и вариативный подходы, нормативно-правовым – Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО).

В соответствии с системным подходом, созданная нами модель урока представляет собой совокупность компонентов и элементов, составляющих систему, имеющую структуру сотового типа. Основными компонентами модели являются целевой, содержательный, деятельностный, эмоциональный, аналитический и рефлексивно-результативный (рис. 1).

Благодаря сотовой структуре все компоненты урока взаимосвязаны и влияют друг на друга. Системообразующим компонентом традиционно является целевой. Все остальные равнозначны и могут выстраиваться в любой

последовательности в зависимости от выбранных учителем этапов урока. Каждый компонент представляет собой совокупность элементов, также связанных между собой.



Рис. 1. Модель урока ОПК

Целевой компонент включает в себя 4 элемента: системообразующую цель, задачи-личностные результаты, задачи-предметные результаты, задачи-метапредметные результаты (рис. 2).

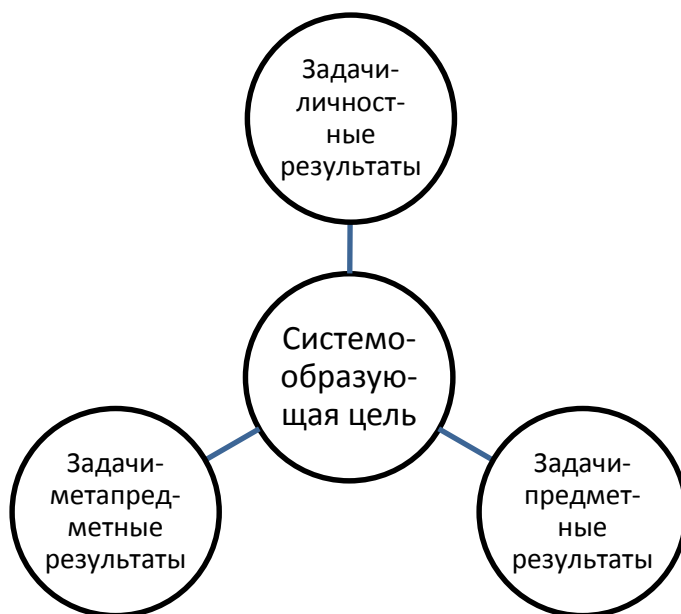


Рис. 2. Целевой компонент модели урока ОПК

Системообразующей целью урока ОПК является достижение результата, заложенного в требованиях ФГОС, а именно: готовность обучающихся к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию. Эта цель достигается решением совокупности задач. Они отражают требования стандарта как к метапредметным, так и к предметным результатам изучения образовательной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Сделаем акцент на группе требований, непосредственно связанной с задачами нашей монографии. Задачи-личностные результаты включают в себя формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной

справедливости и свободе; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России; осознание ценности человеческой жизни и др. [101].

Примером декомпозиции этих задач применительно к каждому уроку могут послужить варианты, представленные Н.П. Шитяковой в первой части учебно-методического пособия «Основы православной культуры: первые уроки в школе» [28, с. 48–49].

Например, в теме «Проповедь Христа» педагог может выбрать из предлагаемого множества целей те из них, которые предполагают реальное достижение планируемых результатов учащимися его класса:

- 1) описание своего впечатления, своих чувств относительно призыва Христа любить врагов ваших;
- 2) объяснение учащимися назначения проповеди;
- 3) сравнение учащимися значения материальных и духовных богатств для христианина;
- 4) воспроизведение учащимися значения, которое вкладывают христиане в слова «Не противься злему»;
- 5) выявление учащимися причин существования правила «Не противься злему»;
- 6) определение учащимися последствий следования людьми словам Христа «Не заботьтесь о завтрашнем дне: довольно для каждого дня своей заботы».

Самое важное для учителя – научиться ставить цель, которая бы ясно указывала, к чему стремится педагог, и куда он поведет детей. В постановке цели на уроке по ОПК нужно коснуться таких проблем, которых не затрагивает ни один другой предмет. Нельзя перегружать детей информацией и блокировать эмоциональную сферу личности.

Содержательный компонент основ православной культуры позволяет влиять на мировоззрение ребенка. Следует подчеркнуть, что это влияние представляет собой не принуждение, а стимулирование личности школьника к размышлению над сложными жизненными вопросами и желанию определить свою позицию при их решении.

Знакомство младших школьников с духовно-нравственным учением, которое предлагает православие, происходит при изучении тем «Совесть и раскаяние», «Заповеди», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило этики», «Заповеди блаженств», «Зачем творить добро?», «Христианская семья» и др.

Изучая эти темы, дети ищут ответы на вопросы: Какой мир труднее изменить – внешний или внутренний? Кто мой ближний? Почему покаяние называют лекарством для души? Зачем нужно преодолевать зависть? Что помогает в борьбе с ней? Как уберечься от осуждения других? Какое поведение называют хамским? Разрешает ли совесть бросать заболевшего или постаревшего супруга?

Содержание уроков помогает детям увидеть духовное и нравственное несовершенство человека, ориентирует учащихся на работу над собой, способствует выстраиванию конструктивных отношений в семье и обществе.

Деятельностный компонент модели урока ОПК включает в себя следующие элементы: задания продуктивного характера, творческие работы, проблемные ситуации, комплекс добрых дел, репродуктивные задания на воспроизведение знаний о действиях, необходимых для нравственного самосовершенствования человека (рис.3).

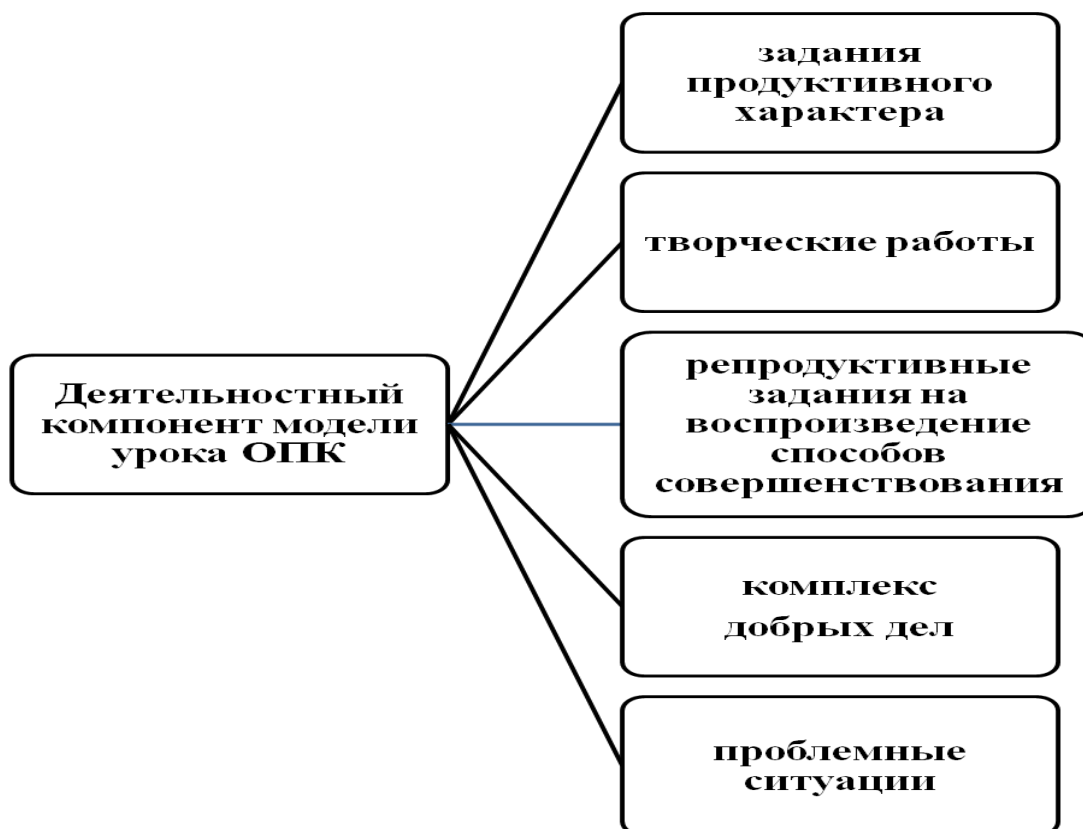


Рис. 3. Деятельностный компонент модели урока ОПК

Задания продуктивного характера способствуют формированию культуры православного мышления, в результате чего школьник может воздержаться от совершения негативного поступка. Например, в теме «Проповедь Христа» дети на примерах из жизни или литературы поясняют высказывания Христа из Его Нагорной проповеди:

«Что пользы человеку, если он весь мир приобретет, а душе своей повредит?» (Мф.16, 26)

Что призывает ценить Христос в жизни?	
Почему завоеватели, по мнению, христиан, мира не будут счастливы?	
Приведите пример, когда человек не получил пользы, завоевав мир	

Творческая работа на уроке основ православной культуры состоит в изготовлении школьниками подарков к празднику своими руками для родных, близких и друзей и является деятельным проявлением их заботы и любви к ним.

Комплекс добрых дел, таких как посещение больного одноклассника, помощь неуспевающему в учебе другу, добровольная уборка класса позволяет закрепить теорию о добродетелях на практике.

Проблемные ситуации удачно разрешаются через игру, постановку мини-спектакля на тему притчи или отрывка из Евангелия. В результате приобретается опыт, формируется модель поведения, основанная на положениях духовно-нравственной культуры.

Активная деятельность учащихся на уроке необходима для того, чтобы новое знание не только закрепилось в их сознании, но и было применено на практике. Мотивом такой деятельности может быть получение радости от преодоления трудности в разрешении жизненных ситуаций для сохранения добрых отношений среди родных и друзей, от оказания различных видов помощи, исполнение на деле золотого правила нравственности «Как хочешь, чтобы с тобой поступали люди, так и ты поступай с ними». Таким образом, мы видим взаимосвязь деятельностного и эмоционального компонентов урока.

Эмоциональный компонент урока необходим как условие принятия духовно-нравственных ценностей вследствие личного эмоционального переживания, возникающего при знакомстве с лучшими образцами культуры, в результате экскурсий по храмам, музеям, при совершении паломнических поездок, при соприкосновении со святыней, при участии в подготовке и проведении праздничных мероприятий – со всем тем, что несет в себе свет красоты, оптимизма и радости (рис. 4).

Со времени человеческого существования известно, что красота обладает способностью привязывать к себе сердца, к ней возникает безотчётная инстинктивная любовь. Меняется жизнь, потребности человека, но человеческая природа неизменна. Ребенок нуждается в воспитании чувств и наполнении его внутреннего мира окружающей красотой. Поэтому в каждом уроке по ОПК

должна быть стихия праздника для души: радости от встречи с лучшими образцами истинной культуры, от знакомства с представлениями христиан об идеале человеческих отношений; радости открытий, связанных с познанием своего внутреннего мира и желанием измениться; радости от познания смысла жизни; радости от размышлений над сутью того или иного понятия; радости от знакомства с аскетикой – способом совершенствования и от понуждения себя к трудному поступку; радости от осознания бесценности своей личности, её необходимости для всего человечества; радости от помощи тем, кто в ней нуждается; радости от осознания того, что для тебя светит солнце, идет снег, распускаются цветы, появляется радуга, поют птицы и т.д.

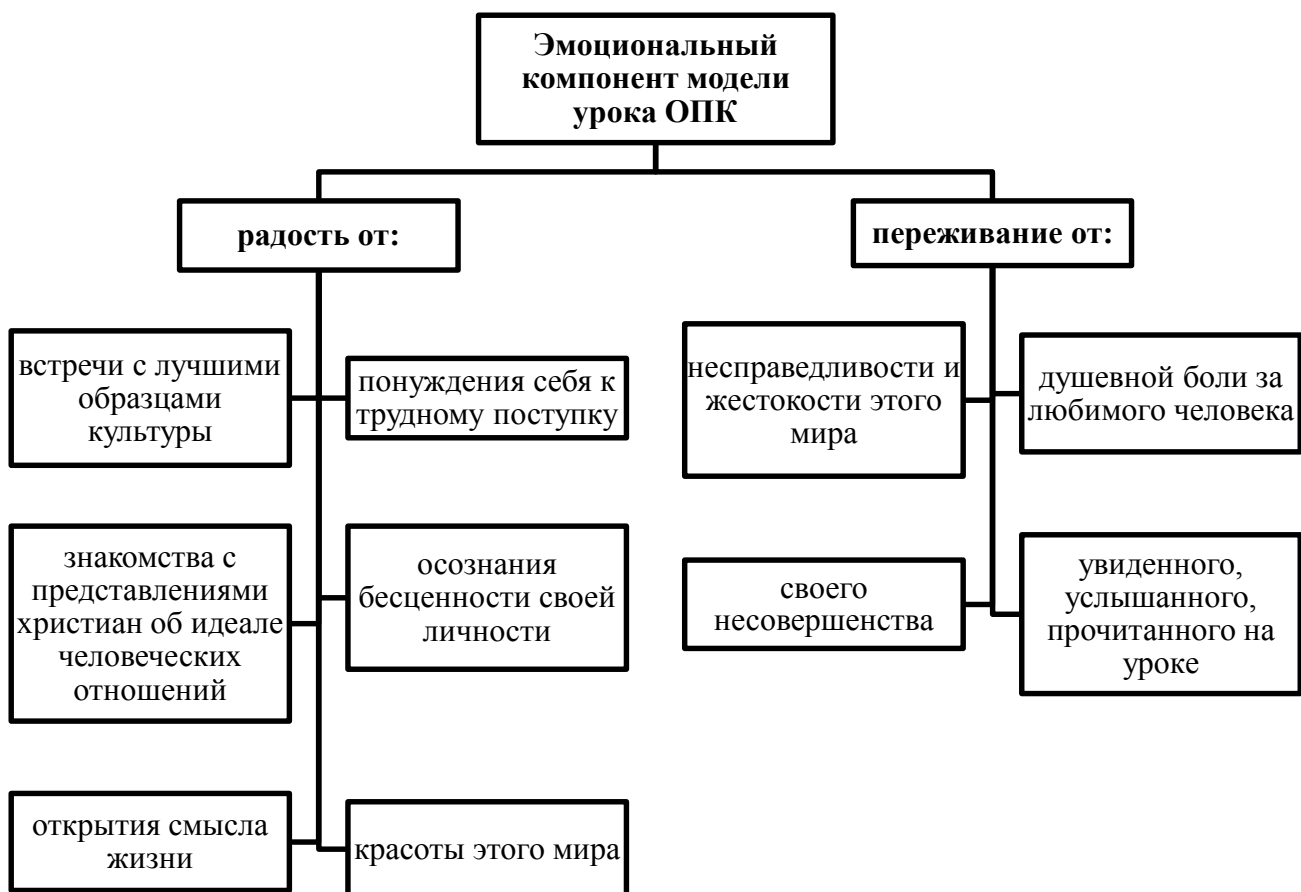


Рис. 4. Эмоциональный компонент модели урока ОПК

Но эмоции могут быть связаны не только с радостью, но и с грустью. Знакомясь с литературными произведениями, кинофильмами, аудиозаписями на уроке ОПК, ребенок может пережить огорчения от увиденного, услышанного, прочитанного, ощутить душевную боль за любимого человека, осознать свою беспомощность, свое несовершенство.

Аналитический компонент модели урока строится на таких категориях, как умение рассуждать и делать выбор, переосмысление привычных понятий, анализ своего житейского опыта, сравнение его с опытом других людей и понимание смысла своей жизни (рис. 5).



Рис. 5. Аналитический компонент модели урока ОПК

Нравственное научение происходит в результате анализа полученной информации и сопоставления ее со своим опытом. Таким образом, школьники учатся рассуждать и делать свой практический нравственный выбор на основе полученных теоретических знаний. Анализируя ту или иную ситуацию, предлагаемую педагогом и одноклассниками, ребенок должен постоянно задаваться вопросом: а как бы я поступил на его месте?

Будет ли разница в восприятии и ответе на данный вопрос до получения информации на уроках ОПК и после? Поэтому при подготовке к уроку учителю

необходимо тщательно продумывать вопросы, которые подвигнут ученика к размышлению над сутью того или иного понятия; пониманию себя, своего места в жизни и ее смысла; осознанию ценности своей жизни для мира. Наводящие вопросы учителя должны пробудить желание стать похожим на идеального христианина, подвести ребенка к пониманию того, что мир нуждается в каждом родившемся человеке, задача которого что-то привнести в этот мир и преобразовать его через работу над собой, преодолевая нежелание осуществить трудный для себя поступок. Примером может послужить разработка урока по теме «Совесь и раскаяние», представленная ниже в этом параграфе.

В *результативно-рефлексивном компоненте* отражены личностные, метапредметные и предметные результаты, взятые из программы по курсу «Основы религиозных культур и светской этики» А.Я. Данилюка. Для соответствия с целевым компонентом модели урока ОПК выбраны следующие результаты: формирование гражданской идентичности, развитие самостоятельности и личной ответственности, бережное отношение к материальным и духовным благам, готовность слушать и вести диалог, понимать и сопереживать чувствам других людей, знание, понимание и принятие ценностей православной культуры и др. (рис. 6).



Рис. 6. Рефлексивно-результативный компонент модели урока ОПК

Планируемые результаты урока ОПК соответствуют требованиям Стандарта и специфике предмета. В таблице 1 представлены планируемые результаты, конкретизированные с учетом специфики курса ОПК. Например, формирование гражданской идентичности предполагает, что у ребенка укрепится ощущение своей принадлежности к России, проявится интерес к ее истории, появится чувство ответственности за настоящее и будущее, социальная солидарность.

Таблица 1 – Примеры планируемых результатов урока ОПК

Требования ФГОС НОО	Конкретизация с учетом специфики курса ОПК
Формирование гражданской идентичности	<ul style="list-style-type: none"> – ощущение своей принадлежности к России; – интерес к ее истории; – патриотизм; – чувство ответственности за настоящее и будущее; – социальная солидарность
Развитие самостоятельности и личной ответственности	<ul style="list-style-type: none"> – желание заглянуть в себя и увидеть не только желаемое, но и действительное; – желание преодолеть какую-то трудность; – готовность к покаянию, к изменению себя
Развитие этических чувств как регуляторов морального поведения	<ul style="list-style-type: none"> – умение слышать «голос совести»
Воспитание доброжелательности, понимания и сопереживания чувствам других людей	<ul style="list-style-type: none"> – видеть в другом подобного себе
Развитие навыков сотрудничества со взрослыми	<ul style="list-style-type: none"> – почитание родителей и наставников
Бережное отношение к материальным и духовным благам	<ul style="list-style-type: none"> – благоговейное отношение к святыням
Готовность слушать и умение вести диалог	<ul style="list-style-type: none"> – умение быть благодарным
Знание, понимание и принятие ценностей православной культуры	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство с историческим и культурным наследием России; – изучение жизни святого, имя которого носит ребенок; – открытие нового смысла в привычных для ребенка объектах (событиях), актуализация понятий
Осознание ценности человеческой жизни	<ul style="list-style-type: none"> – понимание того, что любой родившийся человек важен для истории человечества

Представленная модель не противоречит существующим, но имеет свои особенности. Она содержит эмоциональный и аналитический компоненты, направленные на совершенствование внутреннего мира ребенка. Каждый компонент урока отражает православное мировоззрение, что обеспечивает взаимосвязь между ними. В целевом компоненте приоритетной является воспитательная цель. Все компоненты урока содержат варианты элементов, что предоставляет педагогу возможность выбора. Каждый урок не имеет четкого завершения, не дает готовых ответов по отношению к личности ребенка для того,

чтобы ученик уходил с урока с вопросом к самому себе. Итогом урока должна стать постоянная рефлексия ребенка не к знаниям, а к своей личности [28, с. 105–118]. Приведем в качестве примера конспект урока по теме «Совесьть и раскаяние» (учитель Тавченкова О.Н.).

Урок по теме: «Совесьть и раскаяние» [28, с. 74–78].

Цель: помочь учащимся осознать чувство совести и дать представление о роли покаяния в духовной жизни человека.

Задачи:

Обучающая: определение учащимися значения и связи слов «грех», «совесьть», «раскаяние» в русской православной культуре; воспроизведение учащимися этапов действия раскаяния.

Развивающая: выявление учащимися взаимосвязи раскаяния и совести, раскаяния и радости.

Воспитывающая: приобретение учащимися опыта поиска средств исправления своей вины делом.

Ключевые понятия: грех, совесьть, раскаяние, покаянные молитвы.

Ход урока:

1. Организационный момент.
2. Определение темы и задач урока.

– *Узнать тему сегодняшнего урока нам поможет небольшой рассказ Аллы Чумак (Рассказ взят из сборника «Воскресное чудо», составитель Борис Ганаго).*

«Коля живет в детском доме. Он не знает ни мамы, ни папы, зато знает своих воспитателей. Их у него трое, но Ольгу Андреевну он любит больше всего: она и приласкает, и конфетку принесет, и сказку расскажет. А однажды Ольга Андреевна водила всех в церковь, Коле там понравилось. Там горит много свечек, ходят дяди в длинных одеждах, их называют священниками. Еще в церкви живет Бог. Он добрый и всех любит. Ольга Андреевна говорит, что Бог стучится каждому в сердечко, только его надо слышать. А Коля пока не слышал.

Коле не нравится, когда Ольга Андреевна играет с другими детьми в группе и других гладит по голове. Недавно Ольга Андреевна похвалила рисунок Нади, а Коля взял и разлил на него воду. Надя плакала, а Коле было хорошо: нет у нее красивого рисунка. Только вот почему-то Ольга Андреевна сразу погрузилась, но его, Колю, не ругала.

А сегодня Коля ударил Сережу: ему показалось, что Ольга Андреевна дольше всех катала мальчика на качелях. Сережа сел на скамеечку и заплакал. Так ему и надо, деловому! А Ольга Андреевна снова стала грустной, подозвала Колю к себе и сказала:

– Сереже больно. Иди пожалеяй его и не обижай больше.

«Вот еще!» – подумал Коля, отошел к песочнице и надулся: обиделся на Ольгу Андреевну и решил ее больше никогда не любить. Стал играть в песочнице, нашел камешек и бросил в сторону воспитательницы. Камешек попал ей прямо в очки и разбил их... От неожиданности Ольга Андреевна закрыла лицо руками. Коля испугался, спрятался за беседку. Но Ольга Андреевна не стала на него кричать, а собрала всех детей, позвала и его, Колю, и повела в группу.

За ужином Коля сидел задумавшись. Почему-то не хотелось ни булочки с маслом, ни сладкого какао. После ужина дети, как всегда, ждали сказку. Но Ольга Андреевна сказала, что сказки сегодня не будет, потому что очки разбились, а без них она не видит. Коле стало как-то тяжело внутри, защемило сердечко, запершило в горле, захотелось то ли заплакать, то ли подбежать к Ольге Андреевне, прижаться к ее коленям. Он сел в уголок, что-то тяжелое внутри не давало ему покоя, мешало играть. Тогда он подошел к воспитательнице, хотел что-то сказать и вдруг заплакал....»

– Ребята, прежде чем мы дочитаем рассказ до конца, попробуйте предположить, что же будет дальше. (Дети высказывают свои предположения)

– Почему Коля заплакал? (Ответы детей)

– А что такое тяжелое не давало мальчику покоя и мешало играть?

(Дети выходят на понятие «Совесть»)

На доску выносится запись СОВЕСТЬ. Учитель дочитывает рассказ до конца.

«... – Что ты, малыш? – ласково спросила Ольга Андреевна и обняла мальчика за плечи.

– Мне плохо вот тут! – и Коля показал рукой на то место, где у него сердце. – Вы не сердитесь на меня?

– Нет, глупенький. Наконец-то у тебя проснулась совесть!

– А это хорошо? – всхлипнул Коля.

– Конечно, хорошо. Это Бог достучался в твое сердечко! – и Ольга Андреевна, улыгнувшись, погладила мальчика.»

– Ребята, а вы в своей жизни испытывали что-нибудь подобное? (Ответы детей)

– Вернемся к рассказу о Коле. Попробуйте предположить, как будут развиваться события дальше?

1. Коля забудет о случившемся и будет вести себя по-прежнему;

2. Коля исправится и постарается стать лучше. (Ответы детей)

– В православии желание исправиться и стать лучше называется Покаянием или Раскаянием. (На доску выносится слово РАСКАЯНИЕ)

– О чём же мы будем с вами сегодня говорить? (О совести и раскаянии)

2. Работа над понятием «совесть»

– Подумайте и скажите, что же такое совесть, по вашему мнению? (Дети предлагают свои варианты).

– А теперь поработаем в группах, и каждая группа найдет определение совести в толковом словаре (У каждой группы толковый словарь В.И. Даля, С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова).

– Проверяем работу. Так что же такое совесть? (Дети зачитывают определения)

– Итак, мы вместе пришли к мнению, что совесть – это внутренний голос человека, который указывает нам на неправильные поступки. (Определение выводится на доску).

– Скажите, что общего между словами: согласие, сообщество, сострадание? (Во всех этих словах приставка «со»)

– Приведите еще примеры таких слов (соединение, сограждане, совесть, собрание и т.д.)

– Приставка «со» в этих словах означает соединение с чем-либо. А с чем или с кем происходит соединение, когда мы чувствуем укоры совести? (Православные люди считают, что с Богом)

– Вы помните последние слова, которые сказала Ольга Андреевна Коле? (Это Бог достучался в твое сердечко!) В слове «совесть» корень «весть» вместе с частицей «со» указывает на «со-общение» и «со-действие». Как эти слова связаны со словом «совесть»? (Ответы детей). Дело в том, что, по мнению христиан, человеческая совесть изначально действовала не одна. В человеке до грехопадения она действовала совместно с Самим Богом. Через совесть человеческая душа принимала весть от Бога, поэтому совесть еще называют гласом Божьим.

– Для чего нам нужна совесть? (Чтобы отличать хорошее от плохого, добро от зла)

– В православии есть синоним слова «зло». Как вы думаете, какой? (Грех)

– Найдите в словарях определения добра, зла и греха (Каждая группа ищет одно из понятий и зачитывает его)

– Давайте теперь узнаем, как же в православии понимается добро, зло и грех. Прочитаем об этом на стр. 36 вашего учебника.

– Можно ли назвать совесть нашим помощником? (Да)

– В чем она нам помогает? (Отличать добро от зла)

3. Работа над понятием «раскаяние»

– В русском языке есть очень много выражений со словом «совесть»: совесть замучила, испытывать угрызения совести, совесть спать не дает и др. Как вы думаете, легко человеку, когда его мучает совесть? Почему? (Ответы детей)

– *Посмотрите, пожалуйста, на портрет апостола Петра на стр. 37. Как бы вы охарактеризовали выражение его лица? (Грустное, страдальческое, мученическое)*

– *Давайте прочитаем отрывок статьи «Отречение Петра» и узнаем, что же его так мучает, почему он переживает. (Чтение отрывка на стр. 36)*

– *Так почему апостол Петр грустит и переживает? (Его мучает совесть, потому что он предал Христа, совершил грех)*

– *Как вы думаете, можно ли как-нибудь избавиться от мучений и терзаний совести? (Ответы детей)*

– *Вспомните историю про Колю, когда вы выбирали, как же будут развиваться события дальше: первый вариант, когда Коля просто все забудет и второй вариант, когда он раскается. Если бы Коля просто все забыл, оставила бы его совесть в покое? (Нет). Значит остается единственный вариант. Какой? (Раскаяние).*

– *Давайте попробуем вместе разобраться, что же в православии понимается под словом «раскаяние». Прочитайте отрывок статьи на стр. 38. и назовите шаги, которые делает человек в раскаянии. (Чтение первого и второго абзаца статьи)*

Дети называют первый шаг – согласие человека с протестующим криком своей совести.

– *Итак, первый шаг – согласие человека с протестующим криком своей совести.*

– *Как вы это понимаете? (Сожаление о совершенном поступке)*

– *В истории отречения апостола Петра найдите слова, в которых описывается этот шаг. (И тут петух пропел утреннюю зарю... Петр вспомнил, что еще вечером Христос сказал ему слова, оказавшиеся пророчеством: «истинно, говорю тебе, что в эту ночь, прежде нежели пропоет петух, трижды отречешия от Меня». Тогда Петр мужественно ответил: «хотя бы надлежало мне и умереть с Тобою, не отрекусь от Тебя». Теперь же*

при крике петуха Петр вспомнил это предсказание Христа и заплакал от горького стыда.)

– В чём состоит второй шаг в раскаянии? (Переворот своих стремлений)

– Как это можно сказать другими словами? (Готовность исправиться)

– Вернемся к отрывку об отречении апостола Петра. Какие слова описывают этот шаг? (В этих слезах обновилась его душа. Впредь он не будет бояться ничего, будет проповедовать учение Христа и за это будет казнен.)

– Но на этом раскаяние не заканчивается, у православных христиан есть еще и третий этап. Прочитаем 4 абзац на стр. 39. (У христиан есть и третье средство раскаяния: покаянные молитвы к Богу. Самая простая из них – «Господи, прости!»). В истории отречения апостола Петра есть и этот шаг. Предание Церкви говорит нам о том, что до самой своей смерти апостол Петр так молился о прощении своего греха, что на щеках его образовались борозды от слез.

– Итак, какие шаги в покаянии вы можете назвать? (Ответы детей)

– Назовите еще раз самую краткую молитву. (Господи, прости)

– Куда идет православный христианин, чтобы очистить свою совесть и покаяться в содеянных грехах? (Храм)

– А любое ли покаяние принимает Господь? (Нет, только искреннее)

– Что об этом говорится в учебнике? (стр. 39)

(Как работу нужно делать до пота, так и каяться надо искренне, а порой и до слёз...) Вспомним историю отречения апостола Петра: «... и заплакал он от горького стыда. И в этих слезах обновилась его душа...» Душа обновляется – приходит радость, а состояние высшей радости – это счастье.

– Можем мы назвать покаяние лекарством для души? (Можем) Почему? (Ответы детей. Как оно лечит? (Ответы детей)

– Ответьте, пожалуйста, на последний вопрос на стр. 39 вашего учебника и объясните почему вы выбрали именно этот вариант ответа. (Выслушиваются мнения детей)

4. Рефлексия

– *Наш урок приближается к концу. Чтобы вспомнить все, о чем мы сегодня говорили, я попрошу вас закончить на выбор одно из предложения на доске:*

На сегодняшнем уроке я узнал...

После сегодняшнего урока я буду (или не буду)...

5. Домашнее задание

– *Дома выполните одно из предложенных заданий:*

1. Придумать сказку «На земле пропала совесть».

2. Оформить книжку пословиц и поговорок о совести и раскаянии.

3. Найти в изученных произведениях художественной литературы те, в которых встречаются понятия «совесть» и «раскаяние».

– *И в конце урока в качестве напутствия я прочитаю вам небольшое стихотворение:*

– *Мама, что такое совесть?*

– *Совесть, дочка, – это повесть*

Про хорошие дела –

Жизнь их нам с тобой дала.

Кто по совести живёт –

Никого не подведёт.

Совесть – клад души твоей,

Яркий лучик света в ней.

Это путеводный свет.

Он спасёт тебя от бед.

Он в тебе всегда горит,

Он твой самый прочный щит.

(А. Лопатина, М. Скребцова)

О степени влияния учебной дисциплины «Основы религиозных культур и светской этики» на духовно-нравственное воспитание младших школьников можно судить по результатам проведенного нами исследования в школах города Челябинска.

Таблица 2 – Наличие у младших школьников интереса к изучению основ религиозных культур и светской этики

Варианты ответов	%
Да, очень интересно	75,7
Не очень интересно	13,0
Не интересно	11,3

Полученные результаты рисуют благополучную картину, но их необходимо сравнить с ответами детей на следующий вопрос.

Таблица 3 – Выражение младшими школьниками желания продолжить изучение основ религиозных культур и светской этики в 5 классе

Варианты ответов	%
Да	57,6
Нет	10,7
Не знаю	31,7

Данные, приведенные в первой и второй таблицах, несколько противоречат друг другу. Вопрос о желании продолжать изучение нового предмета по существу стал контрольным и показывает более объективные результаты. Некоторые причины, сложившиеся в данной ситуации, можно выявить, проанализировав ответы младших школьников на вопрос «Как обычно проходят уроки по ОРКСЭ в твоём классе?»

Таблица 4 – Методы изучения основ религиозных культур и светской этики

Варианты ответов	%
Учитель беседует с нами	38,7
Слушаем рассказы учителя	34,6
Читаем учебник	16,3
Смотрим фильмы, слайды	29,5
Отмечаем праздники, знакомимся с традициями	12,2
Посещаем музеи, святые места	5,2
Встречаемся с интересными людьми	0,25

Мы видим, что преобладают словесные методы обучения, недостаточное внимание уделяется эмоционально ориентированным формам и методам.

Таблица 5 – Положительное отношение младших школьников к методам изучения основ религиозных культур и светской этики

Варианты ответов	%
Беседы о хороших и плохих поступках людей	44,8
Изучение праздников и традиций	49,6
Беседы о нравственных качествах человека (доброта, ответственность и др.)	23,6
Знакомство с памятниками культуры (картины, священные книги, здания)	15,3
Работа на компьютере	16,5
Игры и театральные инсценировки	12

Тем не менее уроки по основам религиозных культур и светской этики обладают воспитательным потенциалом, о чем свидетельствуют ответы детей. Наибольший интерес у них вызывают методы, которые способствуют становлению нравственной культуры личности.

Эффективность использования воспитательного потенциала содержания данной учебной дисциплины зависит во многом от степени готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников, к педагогическому сопровождению процессов смыслообразования у младших школьников.

Педагогическое сопровождение традиционно понимается как создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, применительно к нашему исследованию в ситуациях нравственного выбора на основе принятия того или иного значения духовно-нравственной ценности. Главное назначение педагогического сопровождения – способствовать самоопределению личности, приобретению личностных смыслов и т.п.

Выводы по главе 2

1. Духовно-нравственная сфера личности – наиболее неизученная и непредсказуемая сфера. Она требует самого осторожного и тактичного отношения педагога. От его действий зависит духовное здоровье личности

воспитанника и общества в целом. Тем не менее процесс смыслообразования в рамках духовно-нравственного воспитания является технологичным, поскольку является последовательной, спроектированной педагогом системой действий на основе психологических и педагогических механизмов, обеспечивающих гарантированность конечного результата в соответствии с диагностично поставленной целью. Мы видим проявление всех признаков педагогической технологии в деятельности по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Одним из признаков технологии является определенный алгоритм действий (последовательность), основанный на знании внутренних механизмов процесса или явления. В психологии под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо сложного субстрата, в педагогике – это логическая последовательность процедур, определяющая внутреннее устройство какого-либо педагогического процесса и обеспечивающая его развитие и действие, совокупность способов педагогической деятельности, выстроенная в определенной последовательности и направленная на достижение конкретной цели. В психологии понятие «механизм» относится к психической деятельности или к психическим процессам, в педагогике – к педагогической деятельности или педагогическим процессам. Механизмы следует считать входящими в эти процессы.

Отношение к возможности использования в духовно-нравственном воспитании педагогических технологий может быть определено результатами исследований в области психологии воспитания, в которых выявлены психологические механизмы, лежащие в основе воспитания. К ним ученые (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев и др.) относят внушение, заражение, убеждение, подражание, идентификацию, обособление, интериоризацию, экстериоризацию, механизм сдвига мотива на цель, игру и др.

Отсутствие единой системы духовно-нравственных ценностей в государственных документах обуславливает использование в процессе их формирования таких технологий, как технологии проблемно-диалогического

обучения, технологии проектной и исследовательской деятельности, формирования критического мышления, ценностно-смыслового самоуправления и др.

2. Важнейшей тенденцией в развитии системы духовно-нравственного воспитания личности в России становится его становление как процесса смыслообразования не только в теории, но и на практике. Об этом свидетельствуют существующие программы и педагогический опыт. Современные практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника строятся на существующих авторских программах духовно-нравственного воспитания: «Уроки духовной жизни» Ш.А. Амонашвили, «Истоки» А.В. Камкина, И.А. Кузьмина, «Азбука нравственности» Э.П. Козлова, «Народоведение» А.И. Лазарева, «Введение в народоведение» М.Ю. Новицкой, «Наше Отечество – святая Русь» Т.И. Петраковой, Е.Б. Евладовой, «Мироведение» Л.В. Суровой, «Основы этической культуры» А.И. Шемшуриной, Программа воспитания школьника» Н.Е. Щурковой и др. Их содержание и способы реализации способствуют вхождению младших школьников в мир духовно-нравственных ценностей, их значений и обретению личностного смысла и принятию этих ценностей.

3. В прошлом опыте российской школы мы видим, как минимум три причины низкой результативности духовно-нравственного воспитания личности: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. Современная российская школа не должна повторять эти ошибки.

Для этого необходимо в преподавании учебной дисциплины «Основы религиозных культур и светской этики» сместить акценты достижения «знаниевых» результатов как основных на развитие духовно-нравственной сферы личности будущего гражданина России с опорой на процесс смыслообразования.

Для этого необходимо создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, в ситуациях нравственного выбора на основе принятия того или иного значения духовно-

нравственной ценности. В соответствии с системным подходом предлагаемая модель урока представляет собой совокупность компонентов и элементов, составляющих систему, имеющую структуру сотового типа. Основными компонентами модели являются целевой, содержательный, деятельностный, эмоциональный, аналитический и рефлексивно-результативный. Благодаря сотовой структуре все компоненты урока взаимосвязаны и влияют друг на друга. Системообразующим компонентом традиционно является целевой. Все остальные равнозначны и могут выстраиваться в любой последовательности в зависимости от выбранных учителем этапов урока. Главное назначение такого урока – способствовать самоопределению личности, приобретению личностных смыслов и т.п.

ГЛАВА 3. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

3.1. Управление рисками в духовно-нравственном воспитании

Риск объективно присутствует в любой области человеческой деятельности, в том числе и в процессе реализации стратегических планов развития образовательной организации. Однако понятие риска в основном рассматривается в работах, исследующих проблемы менеджмента. В связи с этим в них даются характеристики риска, касающиеся, прежде всего экономической деятельности (например: под риском подразумевается опасность, что реализация проекта может привести к убыткам). Но в существующих определениях присутствуют и характеристики, обладающие общими признаками как экономической, так и образовательной деятельности. Среди них опасность недостижения цели проекта в намеченном объеме; возможность таких последствий принимаемых стратегических решений, при которых поставленные цели частично или полностью не достигаются, неопределенность количественных потерь материальных, трудовых или

финансовых ресурсов вследствие реализации разработанного плана действий [39, с. 107].

Необходимо отметить, что отсутствие общепринятого определения понятия «риск» прежде всего обуславливается многообразием самих рисков, различной степенью их влияния на развитие образовательной деятельности и разной степенью чувствительности к этим рискам. Нам представляется, что в сфере духовно-нравственного воспитания личности под риском следует понимать возможность недостижения значения оценочных критериев в процессе реализации целей Программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся и его последствия.

Риски, которые возникают при разработке целей данной Программы, обычно делят на две группы рисков, являющихся следствием:

- недостатка информации о выбранном направлении развития деятельности, в данном случае, о целях, закономерностях, принципах, технологиях духовно-нравственного воспитания;

- субъективности участников, которые обосновывают и формулируют данную Программу и реализуют ее.

Для измерения риска необходимо первоначально исследовать всевозможные риски, идентифицировать их и классифицировать. Они могут быть допустимыми, приемлемыми и недопустимыми. Среди рисков можно выделить предсказуемые и непредсказуемые; явные и скрытые; измеримые и неизмеримые; прогнозируемые и непрогнозируемые; прямые и косвенные.

Для управления духовно-нравственным воспитанием особый интерес представляют риски внешней деловой окружающей среды (макроэкономические риски дальней окружающей среды и риски ближней окружающей среды) и внутренние риски. Назовем некоторые из них, чаще всего находящие отражение в образовательной деятельности.

К макроэкономическим рискам дальней окружающей среды обычно относят следующие виды: политические, экономические (финансовые), экологические, производственные, риски, связанные с возникновением

непредвиденных форс-мажорных обстоятельств. Не все из них напрямую связаны с духовно-нравственным воспитанием, поэтому приведем примеры только части из них.

Производственный риск ближней окружающей среды связан с возможной утратой эффективности образовательной деятельности вследствие изменения потребностей рынка образовательных услуг или снижения качества воспитательного процесса. К производственному риску следует отнести также риск потери конкурентного преимущества организации.

Научно-технический риск представляет собой риск появления новых технологий или видов деятельности.

Внутренние риски можно первоначально разделить на объективные и субъективные. К субъективным внутренним рискам следует отнести риски принятия управленческих решений на всех этапах планирования и реализации стратегии (в частности, риски ошибочно выбранных целей; разрыв в стратегическом, тактическом и оперативном планировании; нарушение иерархии подчиненности целей и плана и т.д.). К объективным внутренним рискам относятся риски, связанные с различными направлениями деятельности образовательной организации.

Назовем те из них, которые характерны в целом для управления образованием и, в частности, для управления духовно-нравственным воспитанием. Прежде всего, это риски персонала, включающие риски: недостаточно квалифицированного руководства педагогическими кадрами, их мотивации, неэффективной системы оплаты труда, потери высокопрофессиональных кадров, потери рабочего времени по разного рода причинам.

Риски обстоятельств, непреодолимой силы для предприятия – это непредсказуемые изменения условий образовательной деятельности.

К экономическим рискам следует отнести снижение финансовой устойчивости организации.

Маркетинговые риски связаны с изменением потребительских требований и спроса в целом. Риск маркетинга включает также риски от неудовлетворительной рекламы, появления новых конкурентов.

Все виды риска находятся во взаимосвязи, изменяя и дополняя друг друга, как в сторону усиления воздействия факторов риска, так и в сторону ослабления такого воздействия.

Анализ современного состояния духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных школах выявил ряд существующих трудностей и рисков, среди них:

- опасность заорганизованности, заформализованности воспитательной работы в связи с обязательностью духовно-нравственного воспитания для каждой школы и каждого учителя в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов;

- риск перекоса в результатах духовно-нравственного воспитания детей в сторону усвоения понятий, правил, норм, а не принятия духовно-нравственных ценностей, вследствие непонимания педагогами сути процесса смыслообразования;

- опасность принудительности и отсутствия выбора в изучении учебной дисциплины духовно-нравственной направленности (Основы религиозных культур и светской этики) и как следствие – формальное отношение к духовно-нравственной культуре народов России;

- риск снижения уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям;

- трудности выбора инструментария для диагностики духовно-нравственного развития и личностных результатов обучающихся;

- трудности в подготовке педагогических кадров, обладающих не только профессиональной компетентностью в сфере духовно-нравственного воспитания, но и ценностно-мотивационным отношением к соответствующей деятельности, готовых к переходу к новой концепции духовно-нравственного

воспитания как процесса принятия духовно-нравственных ценностей, как процесса смыслообразования.

Проиллюстрируем некоторые из вышеназванных рисков на примере приобщения воспитанников к такой отечественной ценности, как патриотизм.

В педагогической науке и практике патриотизм всегда рассматривался и рассматривается как личностное качество, как психологическая установка, как социокультурная ценность, как устойчивая позиция личности, как нравственное чувство и т.п. Отвечая на вопрос: «Патриотизм – ценность или тренд?», давно сформировавшаяся личная позиция побуждает ответить, что патриотизм – это ценность. Но содержание государственных документов последних лет заставляет задуматься: не становится ли он трендом – тенденцией в представлении не в сущностном, а в количественном выражении.

Об этом свидетельствуют, например, показатели реализации Программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Они в основном выражаются в терминах «количество» и «доля»: количество подготовленных организаторов и специалистов в сфере патриотического воспитания, в том числе специалистов военно-патриотических клубов и объединений человек; доля обучающихся в образовательных организациях всех типов, принимавших участие в конкурсных мероприятиях, направленных на повышение уровня знаний истории и культуры России, в общей численности обучающихся; доля информированных о мероприятиях Программы граждан Российской Федерации в общей численности граждан Российской Федерации и т.п. Опасность такого подхода, на наш взгляд, заключается в обезличивании тех отечественных ценностей, на которых стоит наше государство.

Отсутствуют критерии, определяющие реальное влияние реализации этого и других подобных документов на развитие патриотического воспитания как процесса, на развитие патриотизма как ценности. Имеются в виду критерии, отражающие такие уровни развития патриотизма, как: когнитивный (уровень развития патриотически ориентированных знаний), мировоззренческо-

ценностный (сформированность системы взглядов, убеждений), мотивационно-потребностный (уровень патриотической направленности личности) и деятельностно-поведенческий (самореализация в качестве гражданина-патриота). Тем самым мы теряем возможность содержательной оценки состояния патриотизма как личностного качества, принятия его как ценности, что скорее всего приведет к ряду рисков в реализации задач патриотического воспитания подрастающего поколения.

Вслед за Г.Б. Клейнером мы понимаем риск как возможность таких последствий реализации существующей Программы (а ее можно назвать стратегической), при которых поставленные цели частично или полностью не достигаются» [39, с. 431].

В исследовании В.П. Скворцовой выявлены некоторые риски, существующие в патриотическом воспитании обучающихся, а именно: риск возникновения националистических настроений в процессе воспитания патриотизма; риск появления отрицательного отношения к другим культурам и др. [93, с. 9].

В настоящее время, по нашему мнению, налицо еще один риск – риск превратить патриотическое воспитание в формальный процесс, который лишит его сущностных характеристик и ожидаемых результатов, связанных, прежде всего, с отношением молодых людей к патриотизму как к ценности и с патриотическими чувствами.

Приведем пример результатов нашего исследования понимания студентами высших учебных заведений содержания понятия «патриотизм» (таблица 1). В опросе участвовало около 2000 чел. Респондентам был предложен перечень основных проявлений патриотизма: гордость за достижения своей страны, уважение к историческому наследию страны, готовность к защите Отечества, знание истории своей страны, преданность стране и нежелание покидать страну; горечь за неудачи и беды, постигшие страну; соблюдение национальных традиций и обычаев, привязанность к родным местам, труд на благо общества, сочетание личных и общественных интересов. Студенты

выбрали наиболее значимые для них проявления, по итогам выбора был выстроен рейтинг ответов.

Таблица 6 – Определение студентами высших учебных заведений содержания понятия «патриотизм»

№ п\п	Выделенные признаки понятия	Количество выборов (в %)
1	2	3
1	Гордость за достижения своей страны	76,7
2	Уважение к историческому наследию страны	65,4
3	Готовность к защите Отечества	63,5
4	Знание истории своей страны	49,8
5	Преданность стране и нежелание покидать страну	49,3
6	Горечь за неудачи и беды, постигшие страну	38,0
7	Соблюдение национальных традиций и обычаев	34,7
8	Привязанность к родным местам	34,4
9	Труд на благо общества	32,2
10	Сочетание личных и общественных интересов	26,2

В рейтинге выделенных студентами признаков понятия «патриотизм» первое место принадлежит гордости за достижения своей страны (76,7 % выборов). В то время как такому его признаку, как горечь за неудачи и беды, постигшие страну – шестое место (только 38 % студентов считают это проявлением патриотизма). Думается, полученные результаты указывают на одну из причин отсутствия патриотизма у части молодых людей – акцент на успехах и достижениях своего Отечества, отсутствие некоторых эмоциональных проявлений в личном опыте. Но в жизни нашей страны есть много периодов, связанных с неудачами, бедами, отставаниями в развитии. Выявленная позиция свидетельствует о неполноте патриотических чувств. У сложившейся ситуации есть причины, которые обусловлены недостаточным социальным опытом молодых людей. Например, им пока трудно понять и принять высказывание прот. Бориса Ничипорова об осознании русской земли как своей, осознании себя ответственными за эту землю, за ее благосостояние; осознании себя в ряду поколений, населявших эту землю, и ответственности за прямое наследование хозяйствования на земле [85].

Кроме того, они связаны с трудностями в отборе содержания образования, влияющего на воспитание патриотизма у молодых людей. Так, например, в учебниках истории много фактов, дат, событий, повествующих о Великой Отечественной войне, которые, казалось бы, напрямую решают задачи воспитания. А на практике студенты вслед за американским послом в Сербии Майклом Кирби (2014 г.), возмущившимся проявленным уважением сербов к Президенту страны, освободившей их от фашистов, утверждают, что 3-й Украинский фронт был создан на Украине, не зная о том, что воинские соединения формировались не по национальному принципу. Принцип формирования фронтов в 40-е гг. XX века – маленькая деталь в истории, но какое значение она имеет в современных условиях!

Справедливости ради следует сказать, что все формы патриотического воспитания, включенные в вышеназванную программу, обладают возможностями для эффективного достижения запланированных результатов, но при условии, если главным все же станет не выполнение контрольных цифр, а те изменения, которые произойдут в сознании молодых людей, их чувствах, потребностях, практических действиях.

Действенным средством предупреждения вышеназванных рисков и преодоления трудностей является научно обоснованная система управления деятельностью педагогов по духовно-нравственному воспитанию обучающихся, которая способна выявлять нестабильность или неустойчивость состояний управляемого процесса (элементы содержания духовно-нравственного воспитания школьников; виды деятельности, имеющие разную направленность и т.п.), вносить коррективы в его модель (смена системообразующего вида деятельности, углубление ценностных отношений и т.п.); определять альтернативные пути развития системы духовно-нравственного воспитания, имеющих основу в традициях школы.

С позиций синергетического подхода мы рассматриваем систему духовно-нравственного воспитания как самоорганизующуюся систему.

Синергетический подход (В.И. Андреев, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмова, П.И. Третьяков и др.) основывается на основных положениях теории самоорганизации. В их работах самоорганизация рассматривается как процесс самопроизвольного возникновения в открытых сильно неравновесных системах новых структур, как правило, обладающих более высокой сложностью и большей энергией, чем старые. Следовательно, с точки зрения синергетики, управлять – значит овладеть способами инициирования самодостраивания системы. В литературе описаны и пути такого управления, среди них – перевод системы с одного возможного для нее пути развития на другой. Для этого нужно воздействовать на систему в тот момент, когда она находится в состоянии неустойчивости (вблизи точки бифуркации), причем организовать воздействие топологически очень точное, а именно такое, которое переведет систему на желаемый путь, возможный для нее. При этом такое воздействие может быть чрезвычайно слабым, но, будучи очень точным, способно приводить к радикальному изменению всей эволюции системы, так как после этого воздействия развитие системы пойдет по другому пути, приводящему к качественно другому будущему состоянию системы, определяемым другим аттрактором [100, с. 239–241].

В.И. Андреев сформулировал принципы синергетического подхода в педагогике:

- принцип периодической децентрализации в управлении педагогических систем и перехода управления в самоуправление;
- принцип открытости педагогических систем;
- принцип самоопределения педагогических приоритетов;
- принцип социально-психолого-педагогического резонанса;
- принцип диверсификации и интеграции [4, с. 451].

Для системы духовно-нравственного воспитания школьников значимыми являются следующие выводы ученых-синергетиков (А. Баблюянца, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова, А.Ю. Лоскутова, А.С. Михайлова, Г. Николиса, И. Пригожина и др.):

– сложноорганизованной самоорганизующейся системе нельзя навязывать пути развития, необходимо лишь способствовать раскрытию тенденций ее саморазвития;

– сложными системами, тем не менее, можно управлять; управление в данном случае заключается в слабых резонансных воздействиях, которые влияют на выбор того или иного пути развития в состоянии бифуркации;

– нельзя установить жесткий контроль над системой, которая представляет собой иерархию относительно автономных самоорганизующихся подсистем; существенными сигналами, исходящими от верхнего уровня системы, являются лишь те, которые влияют на процессы самоорганизации, протекающие на более низких уровнях;

– жесткая устойчивая система уязвима перед внешним воздействием; неустойчивость – путь к самообновлению, развитию;

– исследователь может прогнозировать общие тенденции развития системы и выработать стратегию своей деятельности.

Кроме того, представляет интерес сформулированный Е. В. Яковлевым принцип сохранения основной структуры рассматриваемой системы (по аналогии с принципом гомеостаза, характерным для самоорганизации живых систем) [120]. Он обеспечивает относительную самостоятельность системы от окружающей среды. В системе постоянно появляются и исчезают некоторые структурные образования. При появлении подструктур, противоречащих общей схеме построения системы, она стремится подавить их, чтобы сохранить свою структуру. Однако подавляя эти образования, система со временем становится жесткой, неспособной противостоять окружающей среде. В связи с этим резкое внешнее воздействие на определенном этапе может разрушить систему. Расширения возможностей своего существования система может достигнуть за счет совершенствования своих внутренних возможностей и своего влияния на внешнюю среду. Действием данного принципа легко объясняются явления, происходившие и происходящие в воспитательных системах, которые под

влиянием негативных изменений в нашем обществе исчезли из практики работы образовательных учреждений.

Синергетический подход в приложении к системе духовно-нравственного воспитания позволил нам выработать стратегию относительно безболезненного перехода в новое качество в момент достижения ею точки бифуркации в условиях существования в обществе разнообразных систем ценностей. Эта стратегия заключается в создании условий для «открытия для себя» педагогами и обучающимися разных значений одного и того же духовно-нравственного понятия. В таком случае духовно-нравственное воспитание школьников станет осмысленным и обоснованным процессом. В противном случае, сориентированность воспитательной системы на единое понимание ценности в условиях реформирования общества приводит ее к кризисной ситуации, и прогноз дальнейшего ее поведения становится невозможным.

Процесс управления должен учитывать особенности духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. Они находят отражение во всех управленческих функциях, действиях субъектов управления, в характере взаимосвязей между ними и т.п., что обеспечит отказ от формализма в области духовно-нравственного воспитания. Во многом эти особенности отражаются в сформулированных нами принципах духовно-нравственного воспитания:

– принцип смыслообразующей значимости ценностных ориентаций, который обеспечивает соотнесение в сознании школьников нескольких значений ценностей, принятых в различных сообществах и обретение личностного смысла;

– принцип учета актуальных и потенциальных возможностей духовного и нравственного развития воспитанника, который предполагает соответствующий отбор содержания духовно-нравственного воспитания, механизмов, лежащих в его основе, видов деятельности и т.п.;

– принцип опоры на иррациональную и рациональную сферу личности школьника, требующий от педагога использования как методов,

воздействующих на мыслительные процессы (рассуждение, сопоставление, анализ, убеждение, повествование и т.п.), так и методов, влияющих на чувства школьников (яркий пример, использование наглядных и музыкальных образов и т.п.);

– принцип обеспечения этической рефлексии, обеспечивающий переживание школьниками конструируемых педагогом ситуаций, коллизий, их нравственное осмысление, соотнесение их содержания со своим Я;

– принцип предъявления школьникам полярных ценностей, который обеспечивает отношение личности к ценности как к значимому для нее объекту [116].

Процесс духовно-нравственного воспитания – процесс, который происходит в условиях постоянно изменяющегося мира (разнотипность духовно-нравственных ценностей, переоценка ценностей, утеря или замена исконного их значения и т.п.), и, следовательно, требует соответствующего управления. В этом отношении представляет интерес этапы изменений, предложенные Джоном П. Коттером [47], которые мы адаптировали к особенностям управления духовно-нравственного воспитания.

Он изменил принятую в отечественной теории управления последовательность реализации управленческих функций, сделал очень точные акценты на действиях руководителя, связанные с управлением в условиях изменений. На первое место в управленческом цикле Дж. П. Коттер поставил, по существу, мотивирование участников процесса через внушение людям ощущения необходимости перемен, цель – вызвать в коллективе осознанность необходимости и сильное желание перемен, в данном случае связанных с реализацией задач духовно-нравственного воспитания. Нам представляется правомерным такой шаг, правда с некоторыми уточнениями: функция мотивирования педагогов должна осуществляться параллельно с функцией анализа.

Проведенное нами исследование показало, что, несмотря на признание педагогами актуальности и необходимости духовно-нравственного воспитания,

почти третья часть из них не проявляет стремления к реализации его задач, указывая при этом самые различные причины. Наиболее распространенной является осознание высокой степени ответственности за влияние, которое оказывает учитель на взгляды и убеждения обучающихся. В последнее время среди них получило распространение неверие в эффективность педагогических действий. Исследуя мотивы деятельности педагогов по духовно-нравственному воспитанию обучающихся, мы выявили наиболее значимые: ценностные установки личности педагога (право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть), интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.), интерес к внутреннему миру своих воспитанников. При этом следует отметить, что в последнее время на первое место выходит мотив, связанный с интересом педагога к внутреннему миру своих воспитанников. Сильное впечатление производит на учителей информация о состоянии развития духовно-нравственной сферы личности обучающегося. Например, исследуя сформированность у младших школьников понятия «милосердие», мы обнаружили почти полное его непонимание в отличие от понятия «жестокость», существенные признаки которого четко формулируются, приводятся конкретные примеры. Подростки понимают суть милосердия, но не причисляют его к ценностям, которым они следуют или пытаются следовать в своей жизни. Результаты анализа развития духовно-нравственной сферы личности обучающихся, порой их драматичность помогают педагогу увидеть необходимость перемен в воспитательной работе класса, школы, появляется желание изменить сложившуюся ситуацию, оптимизм и уверенность в результативности своих действий. Из наиболее мотивированных педагогов руководитель может создать команду лидеров.

Следующий этап по Коттеру – постановка конечных целей и разработка стратегии перемен, совпадает с принятым у нас управленческим циклом. Целеполагание непосредственно связано с функциями мотивирования и анализа.

Целеполагание как функция и его важнейших компонент опирается на анализ состояния духовно-нравственного воспитания в образовательной организации по таким показателям, как: степень достижения планируемых результатов обучающимися в соответствии с программами духовно-нравственного воспитания на всех ступенях обучения; кадровое обеспечение преподавания основ духовно-нравственной культуры; использование наиболее эффективных педагогических средств духовно-нравственного воспитания, присущих воспитательной системе школы и др. Традиционная трактовка ее назначения – постановка ведущих целей-перспектив и выбор ценностей как целей воспитания. Однако даже глубоко продуманный субъектами управления отбор или выбор ценностей как целей духовно-нравственного воспитания, предлагаемый многими педагогами-практиками и теоретиками, не дает ожидаемого результата в сравнении с опытом В.А. Караковского, эффективность которого очень точно охарактеризовал Г.Ю. Беляев: «Инновация Караковского успешна потому, что состоялась на уровне личностных смыслов педагога на событийной «встрече» с личностным смыслом воспитанника», поскольку, добавим мы, Владимир Абрамович обеспечил выбор и принятие педагогами и школьниками определенной системы ценностей.

По мнению психологов, принятие будущим гражданином духовных ценностей предполагает, как освоение их значения для конкретной общности людей (социальной, этнической, религиозной и др.), так и извлечение личностного смысла этих ценностей, «значения для меня». Только смысловое наполнение той или иной ценности позволит выбрать ее и педагогу, и школьнику в качестве целевого ориентира.

В данном случае целесообразным является использование в управлении идей А.В. Курбатова, который разработал и апробировал технологию ценностно-смыслового самоуправления, основанную на механизме согласования смыслов той или духовно-нравственной ценности определенным сообществом людей. На наш взгляд, она является эффективным способом принятия социальной группой (в том числе и студенческой) не только духовно-нравственных ценностей как

таковых, но и тех их значений, которые становятся смыслом для членов этой группы. Важнейшим условием достижения этой цели стало введение А.В. Курбатовым для каждой ситуации некоего ограничения, которого должны придерживаться все участники группы. Оно позволяет выбрать из множества значений те признаки, характеристики ценности, которыми все согласны руководствоваться в своей жизни.

Таким образом, особенностями управления процессом духовно-нравственного воспитания обучающихся являются отношение руководителя образовательной организации к духовно-нравственному воспитанию как к самоорганизующейся системе, приоритетность функции мотивирования педагогов к соответствующей деятельности, принятие самим руководителем концепции духовно-нравственного воспитания как смыслообразования.

Отдельную группу представляют собой риски реализации комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в начальной школе и образовательной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в основной школе.

Среди них педагоги, руководители и родители называют:

- обособление представителей разных национальностей и религий,
- дополнительная нагрузка на школьника,
- формирование формального отношения к религии, вере,
- снижение уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям,
- принудительное навязывание веры, религии.

Проанализировать реальную опасность этих рисков позволяют результаты выборочных социологических опросов учащихся 4-х классов общеобразовательных школ, в которых проходила апробация курса ОРКСЭ, их родителей (законных представителей) и экспертные опросы представителей органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования, компетентных представителей религиозных организаций, руководителей школ, педагогов,

преподающих курс ОРКСЭ, проведенных в 2010 году. Исследование проводилось Социологическим центром РАГС при Президенте РФ совместно с кафедрой государственно-конфессиональных отношений по Государственному контракту с Министерством образования и науки РФ в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы.

Опросы проведены в 19 субъектах Российской Федерации, определенных Министерством образования и науки РФ в качестве участников эксперимента. Объем выборочной совокупности опрошенных родителей (законных представителей) учащихся 4-х классов общеобразовательных школ составил 2004 человека. Количество опрошенных руководителей школ составляет 109 человек, педагогов, преподающих курс ОРКСЭ, – 209 человек.

Рейтинг возможных рисков введения нового предмета в этих группах респондентов совпадает, но значительно отличается в группе представителей религиозных организаций (57 священнослужителей четырех традиционных конфессий: православия, ислама, иудаизма и буддизма).

Среди всех возможных рисков наибольшее опасение у всех групп респондентов вызывает риск дополнительной нагрузки учащихся (среди представителей религиозных организаций только 19,3 % имеют аналогичные опасения). Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что эта перегрузка действительно возможна. Одной из ее причин может стать отсутствие у детей интереса к изучению нового предмета. В ходе исследования 39,4 % учащихся отметили, что им на уроках было не интересно, т.к. не все понятно, много новых слов. 41,6 % школьников испытывали скуку на уроке. Следует отметить, что объем выборочной совокупности опрошенных учащихся 4-х классов общеобразовательных школ составил 4725 человек. Опрос учащихся Челябинской области 2019 г. подтвердил эти данные.

Вторая причина перегрузки учащихся связана с существующими позициями в определении назначения нового предмета педагогическим сообществом: информативное, культурологическое, воспитательное. Наше опасение вызывает первая точка зрения, которая отражает направленность на

передачу младшим школьникам большого объема информации. Учебники по новой дисциплине действительно насыщены ею.

Привычное стремление педагогов к передаче информации может серьезно повлиять на перегрузку учащихся. В результате изучения Основ религиозных культур и светской этики ученик должен знать/понимать: основные понятия религиозных культур; историю возникновения религиозных культур; историю развития различных религиозных культур в истории России; особенности и традиции религий; описание основных содержательных составляющих священных книг, сооружений, праздников и святынь и т.д. [82]. Думается, стремление к реализации этих требований приведет к отторжению новой дисциплины, как учителями, так и их воспитанниками, а значит и заложенной в ней идеи развития духовно-нравственной сферы личности современного школьника. Поскольку в перечне требований к уровню подготовки выпускника начальной школы есть только два, относящихся к их воспитанности.

В этом отношении требования ФГОС (2009 г.) к результатам изучения предмета под общим названием «Основы духовно-нравственной культуры народов России» отличаются именно воспитательной направленностью. Они включают не только понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества, но и готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести и т.п. [101, с. 14].

Наибольшее опасение у представителей религиозных организаций вызвало принудительное навязывание одного из модулей (40,4 %). Для сравнения: в первой группе респондентов – у 12,7 %. Ради справедливости следует отметить, что когда преподавание ОРКСЭ вышло за рамки эксперимента, то факты навязывания модуля достаточно часто озвучиваются родителями и учителями. Оценить масштабы данного риска позволяет исследование, выполненное «Агентством социальных технологий «Политех» по заказу и при поддержке Комиссии Общественной палаты РФ по межнациональным отношениям и

свободе совести в рамках подготовки к проведению слушаний по итогам первого года апробации курса.

Каждый пятый участник настоящего исследования (21%) сказал, что ему не была предоставлена возможность выбрать модуль курса.

Риск принудительного навязывания веры, религии занимает 2 место в рейтинге первой группы респондентов и 3 место в рейтинге второй группы. Реже всех такое опасение высказывали учителя (12,7 %), чаще всех – представители органов власти – 24, 1% и священники (21,1 %). Можно предположить, что педагоги более обоснованно оценили данный риск, поскольку непосредственно занимаются преподаванием нового предмета.

3 место в рейтинге первой группы респондентов занимает риск обособления школьников по мировоззрению или национальной принадлежности (от 10,2 до 22,4 %). В сравнении – 4 место во второй группе (14 %). Этот риск связан с модульностью изучения дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики».

Родителям учащихся, изучавших ОРКСЭ, был задан вопрос «Как Вы считаете, изучение курса разобщило одноклассников Вашего ребенка, сделало их более дружными или никак не повлияло на сплоченность класса?». Разобщение учащихся отмечает только 1,8 % родителей.

Родители учащихся отвечали на вопрос о модульности преподавания новой дисциплины: «Какой из двух вариантов Вы считаете предпочтительным, чтобы все дети изучали единую программу, освещающую различные религиозные культуры, или чтобы можно было выбрать один из модулей?». Большинство (57%) участников опроса высказались за возможность выбрать один из модулей (рис. 2). Многие респонденты предлагали совместить эти два подхода – одновременно с углубленным изучением одной культуры рассказывать о других.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют, на наш взгляд, о необходимости постоянно изучать и учитывать мнение родителей,

поскольку их позиции отличаются, и, следовательно, единый подход не возможен.

Какие аргументы следует привести в пользу обеспечения права на выбор модуля?

Статья 87 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определяет возможность включения в образовательные программы учебных дисциплин, направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий). При этом в ее содержании законодательно закрепляется право родителей на выбор одной из них для изучения своими детьми [103].

Второй аргумент. По мнению психологов, принятие будущим гражданином духовных ценностей предполагает, как освоение их значения для конкретной общности людей (социальной, этнической, религиозной и др.), так и извлечение личностного смысла этих ценностей, который включает в себе субъективное эмоционально-оценочное отношение к «значениям». Сами по себе духовно-нравственные ценности являются источником смыслов для субъектов образовательного процесса. Каждая из них имеет ряд значений (лингвистическое, философско-этическое, религиозное, этническое, бытовое и др.) Одним из этапов приобретения субъектом личностного смысла и является освоение сути этих значений. Наличие в содержании образования различных значений одного и того же духовно-нравственного понятия способствует возникновению эмоционально-оценочного отношения личности к нему, а, следовательно, и личностного смысла.

Таким образом, исходя из существующей практики и опираясь на положения российского законодательства, можно сделать вывод, что риск обособления школьников по мировоззрению или национальной принадлежности действительно существует.

Тем не менее при условии принятия некоторых мер эти риски можно преодолеть. Участвующие в опросе представители органов управления назвали эти меры: организация методического сопровождения преподавания курса, разъяснительная работа в средствах массовой информации, контроль за соблюдением светского характера образования и др.

С этим перечнем можно и должно согласиться. Есть и другие меры, которые были выявлены при анализе ответов на другие вопросы. Отвечая на вопрос о причинах трудностей с выбором педагогов для преподавания курса, руководители образовательных учреждений называли большую учебную нагрузку педагогов (75 %), сложность освоения ими нового курса (40%), нежелание педагогов преподавать новый курс (20%) и др.

Итак, в прошлом опыте российской школы мы видим, как минимум три причины низкой результативности преподавания учебного предмета духовно-нравственной направленности: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. Анализируя существующие риски преподавания ОРКСЭ, можно сделать вывод о том, что эти причины действуют и сейчас, проявляясь в риске дополнительной нагрузки на школьника, формального отношения к религии, вере; принудительного навязывания модуля изучения, нарушения права на выбор и самоопределение. Вдумчивое и ответственное отношение к ним позволит их устранить и эффективно решить задачи духовно-нравственного воспитания учащихся.

3.2 Проектирование программы курса внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности

Внеурочная деятельность учащихся, как и деятельность в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы школы. Особое внимание в ФГОС второго поколения акцентируется на достижении личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой

обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Внеурочная деятельность понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [16]. Необходимо отметить, что внеурочная деятельность в большей степени направлена на достижение личностных и метапредметных результатов.

Целью внеурочной деятельности является обеспечение достижения ребенком планируемых результатов освоения основной образовательной программы за счет расширения информационной, предметной, культурной среды, в которой происходит образовательная деятельность, повышения гибкости ее организации. Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС позволяет создавать условия для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создавать условия для многогранного развития и социализации каждого учащегося в свободное от учёбы время; создавать воспитывающую среду, обеспечивающую активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся, развитие здоровой, творчески растущей личности, обладающей гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Внеурочная деятельность школы направлена на достижение воспитательных результатов:

- приобретение учащимися социального опыта;
- формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям;
- приобретение школьниками опыта самостоятельного общественного действия.

Внеурочная деятельность осуществляется на основе входящих в содержательный раздел основной образовательной программы школы специально подготовленных рабочих программ курсов внеурочной деятельности. Разработку этих программ школа обеспечивает самостоятельно. Поэтому актуальным для педагогов является понимание алгоритма построения программ внеурочной деятельности.

Рабочие программы внеурочной деятельности должны содержать:

- планируемые результаты внеурочной деятельности;
- содержание внеурочной деятельности с указанием форм ее организации и видов деятельности;
- тематическое планирование.

Д.В. Григорьев, П.В. Степанов определили основные правила разработки программ внеурочной деятельности [16].

1. Программы организации внеурочной деятельности школьников могут разрабатываться образовательными учреждениями самостоятельно или на основе переработки ими образцов программ, рекомендованных Министерством образования.

2. Разрабатываемые программы должны быть рассчитаны на школьников определенной возрастной группы. Так, в основной школе могут реализовываться программы, ориентированные на младших школьников (1-4 классы), младших подростков (5-6 классы) и старших подростков (7-9 классы).

3. В определении содержания программ школа руководствуется педагогической целесообразностью и ориентируется на запросы и потребности учащихся и их родителей.

4. Программа состоит из:

- введения, в котором содержится информация о назначении программы, ее структуре, объеме часов, отпущенных на занятия, возрастной группе учащихся, на которых ориентирована программа;
- перечня основных разделов программы с указанием отпущенных на их реализацию часов;

– описания разбитого по разделам примерного содержания занятий со школьниками;

– характеристики основных результатов, на которые она ориентирована.

5. В программе описывается содержание внеурочной деятельности школьников, общая суть и направленность планируемых школой дел и мероприятий. Из описания должно быть видно, на достижение какого уровня результатов направлены эти дела и мероприятия. Если программа предполагает организацию нескольких видов внеурочной деятельности школьников, то содержание должно быть разбито по разделам или модулям, представляющим тот или иной вид деятельности. При необходимости, тот или иной раздел или модуль также может быть разбит на смысловые части.

6. В программе указывается количество часов аудиторных занятий и количество часов внеаудиторных активных (подвижных) занятий. При этом количество часов аудиторных занятий не должно превышать 50%.

7. Программы могут реализовываться как в рамках отдельно взятого класса, так и в рамках свободных объединений школьников одной возрастной группы. В первом случае школа разрабатывает программы (объемом 340 часов) для каждого класса в отдельности. Во втором случае школа разрабатывает модульные программы (объемом, значительно превышающим 340 часов) для каждой возрастной группы учащихся и предлагает всем школьникам данной возрастной группы самостоятельно выбирать, какие из предлагаемых модулей им осваивать. Занятия в таком случае проводятся не с классами, а с группами, состоящими из учащихся разных классов и параллелей. При этом доля выбранных школьником аудиторных занятий не должна превышать одной трети от общего числа занятий, которые он собирается посещать.

В программе описывается содержание внеурочной деятельности школьников, суть и направленность планируемых школой дел и мероприятий. Из описания должно быть видно, на достижение какого уровня результатов направлены эти дела и мероприятия. Если программу предполагает организацию нескольких видов внеурочной деятельности школьников, то в содержании

должны быть разделы или модули, представляющие тот или иной вид деятельности. При необходимости тот или иной раздел или модуль также может быть подразделён на смысловые части.

В психолого-педагогической литературе названы типичные ошибки при построении программ внеурочной деятельности: информационная перегруженность, преобладание словесных форм организации деятельности, ориентация на большое количество планируемых результатов.

Внеурочная деятельность организуется по пяти направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Остановимся подробно на описании алгоритма проектирования курсов внеурочной деятельности духовно-нравственного направления.

Духовно-нравственное направление реализуется в соответствии с Программой духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования и направлено на воспитание в каждом ученике гражданина и патриота, на раскрытие способностей и талантов учащихся, подготовку их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Духовно-нравственное развитие гражданина России – это процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов, ценностных установок [Концепция].

Цель духовно-нравственного направления: создание условий для воспитания нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Задачами являются:

– формирование способности к духовному развитию, реализации творческого потенциала в учебно-игровой, предметно-продуктивной,

социально-ориентированной деятельности на основе нравственных установок и моральных норм, непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции – «становиться лучше»;

– формирование патриотизма и гражданской солидарности;

развитие навыков организации и осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими детьми в решении общих проблем;

– формирование у младшего школьника почтительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим.

Духовно-нравственное направление ориентировано на реализацию задач воспитания обучающихся. Поэтому центральное место в программах внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности будут занимать воспитательные результаты.

Остановимся на описании алгоритма проектирования программы курсов внеурочной деятельности в рамках данного направления.

Шаг 1. Определение планируемых результатов программы внеурочной деятельности

На данном этапе необходимо обратиться к Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования. Она представляет собой достаточно объемный раздел Примерной основной образовательной программы начального общего образования. В данной программе выделены направления духовно-нравственного воспитания (таблица 7).

Таблица 7 – Направления духовно-нравственного воспитания

№	Направление	Ценностная основа
1	Гражданско-патриотическое воспитание	любовь к России, своему народу, своему краю; служение Отечеству; правовое государство; гражданское общество; закон и правопорядок; свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества
2	Нравственное и духовное воспитание	духовный мир человека, нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение

		достоинства человека, равноправие, ответственность и чувство долга; забота и помощь, мораль, честность, щедрость, свобода совести и вероисповедания; вера; традиционные религии и духовная культура народов России, российская светская (гражданская) этика
3	Воспитание положительного отношения к труду и творчеству	уважение к труду, человеку труда; творчество и созидание; стремление к познанию и истине; целеустремленность и настойчивость; бережливость; трудолюбие, работа в коллективе, ответственное отношение к труду и творчеству, активная жизненная позиция, самореализация в профессии
4	Интеллектуальное воспитание	образование, истина, интеллект, наука, интеллектуальная деятельность, интеллектуальное развитие личности, знание, общество знаний
5	Здоровьесберегающее воспитание	здоровье физическое, духовное и нравственное, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии, физическая культура и спорт
6	Социокультурное и медиакультурное воспитание	миролюбие, гражданское согласие, социальное партнерство, межкультурное сотрудничество, культурное обогащение личности, духовная и культурная консолидация общества; поликультурный мир
7	Культуротворческое и эстетическое воспитание	красота; гармония; эстетическое развитие, самовыражение в творчестве и искусстве, культуросозидание, индивидуальные творческие способности, диалог культур и цивилизаций
8	Правовое воспитание и культура безопасности	правовая культура, права и обязанности человека, свобода личности, демократия, электоральная культура, безопасность, безопасная среда школы, безопасность информационного пространства, безопасное поведение в природной и техногенной среде
9	Воспитание семейных ценностей	семья, семейные традиции, культура семейной жизни, этика и психология семейных отношений, любовь и уважение к родителям, прародителям; забота о старших и младших
10	Формирование коммуникативной культуры	русский язык, языки народов России, культура общения, межличностная и межкультурная коммуникация, ответственное отношение к слову как к поступку, продуктивное и безопасное общение

11	Экологическое воспитание	родная земля; заповедная природа; планета Земля; бережное освоение природных ресурсов региона, страны, планеты, экологическая культура, забота об окружающей среде, домашних животных
----	--------------------------	---

Очевидно, что невозможно создать программу внеурочной деятельности, которая охватывала бы все одиннадцать направлений духовно-нравственного воспитания. Поэтому необходимо определить, какие направления (или одно направление) будут представлены в программе. В качестве примера остановимся на направлении «Воспитание положительного отношения к труду и творчеству». Итак, определяем планируемые результаты программы. Для этого изучаем представленные в разделе 2.3.9 Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования планируемые результаты по выбранному направлению.

Воспитание положительного отношения к труду и творчеству:

- ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества, трудолюбие;
- ценностное и творческое отношение к учебному труду, понимание важности образования для жизни человека;
- элементарные представления о различных профессиях;
- первоначальные навыки трудового, творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми;
- осознание приоритета нравственных основ труда, творчества, создания нового;
- первоначальный опыт участия в различных видах общественно полезной и личностно значимой деятельности;
- потребности и начальные умения выражать себя в различных доступных и наиболее привлекательных для ребенка видах творческой деятельности;

- осознание важности самореализации в социальном творчестве, познавательной и практической, общественно полезной деятельности;
- умения и навыки самообслуживания в школе и дома [82, с. 249].

Помня, что одной из ошибок при построении программ внеурочной деятельности является ориентация на большое количество результатов, нужно выбрать из представленного выше списка те результаты, которые предполагается будут достигнуты в рамках курса внеурочной деятельности. В качестве примера рассмотрим первые четыре результата.

Шаг 2. Конкретизация планируемых результатов программы внеурочной деятельности

Обратимся к классификации результатов внеурочной деятельности, которые представлены Д.В. Григорьевым и П.В. Степановым в Методическом конструкторе внеурочной деятельности.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое

подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком [16].

Распределим, выбранные нами в качестве примера воспитательные результаты по уровням в соответствии с классификацией, представленной выше (таблица 8).

Таблица 8 – Распределение воспитательных результатов по направлению «Воспитание положительного отношения к труду и творчеству» по уровням

I уровень результатов – приобретение учащимися социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни	II уровень результатов – получение обучающимися опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом	III уровень результатов – получение опыта самостоятельного общественного действия
	ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества, трудолюбие	
	ценностное и творческое отношение к учебному труду, понимание важности образования для жизни человека	
элементарные представления о различных профессиях		
		первоначальные навыки трудового, творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми

Итак, мы видим, что в таблице представлены воспитательные результаты разных уровней. Однако для того, чтобы сформировать у школьников ценностное отношение к труду, необходимо опираться на сформированные к ним знания о ценности «труд». А ценностное отношение к труду является основой поведения и деятельности детей в повседневной жизни. Таким образом, данную таблицу нужно дополнить (таблица 9). Учитывая тот факт, что в Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования представлены планируемые результаты, которые будут достигнуты к окончанию обучения в начальной школе, возможно при составлении программы внеурочной деятельности для первого класса, будет отсутствовать третий уровень воспитательных результатов, а в некоторых случаях и второй уровень.

Таблица 9 – Конкретизация планируемых результатов программы внеурочной деятельности

I уровень результатов – приобретение учащимися социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни	II уровень результатов – получение обучающимися опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом	III уровень результатов – получение опыта самостоятельного общественного действия
представление о ценности «труд», о видах и результатах труда, о значимости труда в жизни каждого человека, о трудолюбии	ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества, трудолюбие	проявление уважительного отношения к чужому труду, стремления включаться в трудовую деятельность
представление о значимости учебного труда, об обязанностях ученика	ценностное и творческое отношение к учебному труду, понимание важности образования для жизни человека	проявление активности, самостоятельности и осознанности в учебно-воспитательном процессе
элементарные представления о профессиях: дизайнер, стилист, визажист, парикмахер	положительное отношение к представителям различных профессий	участие в ролевых и деловых играх, стремление к выполнению элементарных трудовых действий, соответствующих изученным профессиям

знания о правилах работы в команде, о значимости вклада каждого члена команды в общее дело	положительное отношение к работе в паре, группе, коллективе	первоначальные навыки трудового, творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми
--	---	--

Шаг 3. Определение содержания программы внеурочной деятельности

Приступая к следующему шагу алгоритма разработки программы курса внеурочной деятельности, начать рекомендовано с изучения и анализа существующих программ по данному направлению. Может оказаться и так, что не опубликовано ни одной программы, которая соответствовала бы выбранным планируемыми результатам. В этом случае придется проявить свое творчество. Содержание программы может быть представлено по разделам и темам, или только по темам (если не предполагается выделение разделов). Описание содержания раздела или темы предполагает описание дидактических единиц, которые будут освоены учащимися в рамках изучения данной темы. В качестве примера приведем фрагмент содержания программы внеурочной деятельности «Т³», которая может быть реализована под девизом: «Труд, творчество, терпение помогут в продвижении!».

Раздел 3. Все профессии важны, все профессии нужны

Тема 2. Профессии индустрии красоты

Дизайнер – художник-конструктор, человек, занимающийся художественно-технической деятельностью в разных отраслях (в том числе архитектор, проектировщик, иллюстратор, дизайнер плакатной и прочей рекламной графики, веб-дизайнер). Дизайнер одежды – специалист, который занимается проектированием и созданием нарядов, соответствующих современным модным тенденциям. Качества, необходимые дизайнеру одежды: развитое образное мышление, способность к рисованию, чувство вкуса, способность к конструированию, развитое чувство цвета, усидчивость, хороший глазомер, внимательность, способность к новаторству. Стилист – специалист, занимающийся созданием стиля (имиджа) человека. Качества, которыми должен обладать стилист: творчество, креативность, прекрасный вкус, чувство стиля и

гармонии, коммуникабельность, доброжелательность, умение находить подход к разным людям.

Шаг 4. Выбор видов внеурочной деятельности

В методическом конструкторе внеурочной деятельности наряду с направлениями внеурочной деятельности определены и ее виды:

- игровая деятельность;
- познавательная деятельность;
- проблемно-ценностное общение;
- социальное творчество;
- художественное творчество;
- досугово-развлекательная деятельность;
- трудовая деятельность;
- спортивно-оздоровительная деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность [16].

Проектируя программу курса внеурочной деятельности важно помнить о наличии вышеперечисленных видов деятельности. Это связано с ориентацией образовательного процесса на всех ступенях обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом на системно-деятельностный подход, а также с психолого-педагогическими особенностями современных детей. Занятие должно проходить динамично, а для этого предусмотрено включение обучающихся в различные виды деятельности.

Совершенно не обязательно выбирать для проектируемой программы все названные виды деятельности. Их выбор должен основываться на особенностях содержания программы, учитывать планируемые результаты программы. Назовем в качестве примера возможные виды деятельности для программы «Т³»: проблемно-ценностное общение, трудовая деятельность, познавательная деятельность и художественное творчество.

Шаг 5. Определение форм внеурочной деятельности

В психолого-педагогической литературе можно встретить различные классификации форм организации деятельности детей. В данном случае нам

необходимо опираться на формы деятельности, выделенные в соответствии с видами и направлениями внеурочной деятельности. Так как в данном параграфе мы описываем духовно-нравственное направление внеурочной деятельности, то следует отметить, ему соответствуют следующие формы:

- факультативные, индивидуально-групповые занятия;
- беседы;
- праздники и мероприятия;
- заочные экскурсии, виртуальный музей, создание презентаций;
- исследовательская деятельность учащихся;
- экскурсии;
- выставки;
- тематические и творческие вечера;
- смотры-конкурсы, фестивали, концерты;
- встречи с ветеранами ВОВ и труда;
- уроки мужества, посещение школьного музея;
- тематические классные часы;
- военно-спортивная игра «Зарница»;
- фестивали патриотической песни, смотры строя и песни и др.

Следовательно, проектируя программу курса внеурочной деятельности необходимо запланировать, какие занятия и в каких формах будут проведены. Так, например, из 34 часов, отводимых за учебный год на курс внеурочной деятельности, можно выделить 2 часа на экскурсии, 2 часа на организацию и проведение выставки, 3 часа на организацию и проведение совместно с детьми праздника или КТД и т.д. Оставшиеся часы отводятся на аудиторные занятия. Однако, чтобы эти занятия не превратились в урок, необходимо разнообразить их за счет применения различных форм деятельности. В данном случае ориентироваться можно на формы деятельности, представленные в таблице 10.

Таблица 10 – Соответствие форм и видов внеурочной деятельности

Виды внеурочной деятельности	Формы внеурочной деятельности
Познавательная деятельность	диспут, дискуссия, ролевой диалог
	познавательные акции
	коллективно-творческие дела
	исследовательские проекты социальной направленности
Игровая деятельность	деловые игры
	ролевые игры
	социально-моделирующие игры
	интеллектуальные игры
Трудовая деятельность	трудовые акции
	трудовые десанты
	сюжетно-ролевые продуктивные игры
	детская производственная бригада
Досугово-развлекательная деятельность	культурные походы в кино, театры, концертные залы, выставки и т.п.
	досугово-развлекательные акции («огоньки»), праздники, капустники, дискотеки и т.п.)
Спортивно-оздоровительная деятельность	беседы о ЗОЖ
	оздоровительные процедуры
	спортивные и оздоровительные акции соревнования, турниры, показательные выступления, мастер-классы, дни здоровья и т.п.)
Туристско-краеведческая деятельность	краеведческие экскурсии
	туристические поездки
	походы выходного дня
	туристские многодневные походы
	поисково-краеведческие экспедиции
	природоохранные и природовосстановительные экспедиции
Художественное творчество	художественные акции (концерты, спектакли, фестивали, творческие вечера, выставки и т.п.)
Социальное творчество	социально-ориентированные коллективные творческие дела
	социальные проекты
	волонтерство
Проблемно-ценностное общение	беседы об обществе, культуре, нравственности, поведении, морально-этических, правовых нормах и т.п.
	тренинги формирования социальных навыков
	дебаты по проблемам социальной, экономической, политической и духовной жизни людей
	проблемно- ценностные дискуссии

Список форм деятельности по каждому направлению может дополняться. Важно ориентироваться на существующее многообразие форм в процессе проектирования программы внеурочной деятельности.

Шаг 6. Составление календарно-тематического плана

Календарно-тематический план программы внеурочной деятельности – это учебно-методический документ, составленный на основании рабочей программы курса внеурочной деятельности и календарного учебного графика, в котором раскрывается последовательность изучения разделов и тем программы, распределение учебного времени по разделам и темам курса.

Согласно требованиям к рабочим программам по внеурочной деятельности, календарно-тематическое планирование должно содержать:

- разделы программы;
- темы занятий,
- даты;
- описание примерного содержания занятий со школьниками (из описания должно быть видно, на достижение какого уровня результатов направлены определённые занятия).

Календарно-тематический план позволяет распределить содержание материала, предусмотренного программой, по учебным занятиям; заранее спланировать формы и виды занятий; подготовить нужные средства обучения (книги, наглядные пособия, учебно-методические материалы и средства обучения).

Принято оформлять календарно-тематический план в виде таблицы. Однако структура таблицы может различаться в зависимости от требований образовательной организации. Рассмотрим в качестве примера различные виды календарно-тематического плана.

Таблица 11 – Календарно-тематическое планирование: вариант 1 (упрощенный)

№ п/п	Тема	Количество часов
1.	...	
2.	Профессии индустрии красоты	5
...	...	

Если воспользоваться данным вариантом, то будет нарушено одно из требований: описание примерного содержания занятий со школьниками. И календарно-тематический план не будет выполнять обозначенные функции.

Таблица 12 – Календарно-тематическое планирование: вариант 2 (самый распространенный)

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Дата
		Теория	Практика	
1.	...			
2.	Профессии индустрии красоты	3	2	25.10
...				

В представленном варианте также, как и в предыдущем, отсутствует содержание занятий. И также можно усомниться в целесообразности распределения часов на теорию и практику. В начале данного параграфа мы называли типичные ошибки при проектировании программ внеурочной деятельности. Одной из таких ошибок является преобладание словесных форм организации деятельности. Помимо этого, согласно определению понятия «внеурочная деятельность», внеурочное занятия должно быть отличным от урока. Следовательно, деление часов на теоретические и практические приведут, на наш взгляд, к увеличению теоретических занятий в курсе.

Таблица 13 – Календарно-тематическое планирование: вариант 3

№ п/п	Название темы	Кол-во часов	Форма	Содержание
1.	...			
2.	Профессии индустрии красоты	5	групповые занятия, беседы, выставка	Кто такой дизайнер? Чем занимается дизайнер одежды? Какие качества, необходимы дизайнеру одежды? Профессия «стилист». Какими умениями должен обладать стилист?
...	...			

Таблица 14 – Календарно-тематическое планирование: вариант 4

№ п/п	Название темы	Кол-во часов	Содержание	Формы деятельности
1.	...			
2.	Профессии индустрии красоты	5	Кто такой дизайнер? Чем занимается дизайнер одежды? Какие качества, необходимы дизайнеру одежды? Профессия «стилист». Какими умениями должен обладать стилист?	дискуссия, беседа, проект, ролевая игра
...	...			

Мы видим, что вариант календарно-тематического планирования, представленные в таблицах 7 и 8 практически одинаковые. Но, если посмотреть внимательно, можно найти следующие отличия. Вариант 3 предполагает указание формы самого занятия (или занятий) по данной теме. В варианте 4 необходимо указать формы деятельности на занятии (занятиях), а их может быть много. Это и является ценным, так как наличие на занятии различных форм организации деятельности детей является отражением требований ФГОС о деятельностном характере образования и способствует сокращению словесных форм обучения.

Таблица 15 – Календарно-тематическое планирование: вариант 5

№	Название темы	Кол-во часов / вид деятельности	Содержание / формы деятельности
1.	...		
2.	Профессии индустрии красоты	5ч.:	Кто такой дизайнер? Чем занимается дизайнер одежды? Какие качества, необходимы дизайнеру одежды? Профессия «стилист». Какими умениями должен обладать стилист?
		2 ч. – познавательная деятельность	Дискуссия «Легко ли работать в индустрии красоты?» Мини-проект «Индустрия красоты: профессии»
		1 ч. – художественно-творческая деятельность	Выставка рисунков «Мой стиль»
		2ч. – трудовая деятельность	Сюжетно-ролевая продуктивная игра «Салон красоты»

Хотелось бы обратить внимание на данный вариант календарно-тематического планирования. В нем требуется указать не только общее количество часов на изучение темы, но и предполагаемые виды деятельности. Обычно в пояснительной записке программы называются те виды деятельности, которые будут использоваться в ходе реализации данной программы. Но в дальнейшем, к сожалению, эти виды больше не упоминаются.

Каждый названный вид деятельности находит свое отражение в формах организации деятельности. Следовательно, проектировать программу в данном случае педагог будет осознанно и обстоятельно, так как недостаточно просто формально назвать тот или иной вид деятельности, нужно соотнести его с содержанием и формой организации.

3.3. Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании обучающихся

Управление системой духовно-нравственного воспитания обучающихся непосредственно связано с необходимостью выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ [45, 20] в связи с признанием государством невозможности обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся без социально-педагогического партнерства. При этом руководитель школы должен учитывать существование альтернативных позиций субъектов социализации в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности и возможности партнерства как способа сглаживания остроты общественных противоречий, создания многообразных общественно-педагогических инициатив.

Анализ существующего социального и педагогического опыта в сфере духовно-нравственного воспитания личности позволил нам выделить противоречия между несогласованностью позиций различных субъектов

социализации в определении сущности духовно-нравственного воспитания и необходимостью объединения их усилий; между существованием различных направлений в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения и определением базовых национальных ценностей, призванных стать основой для социально-педагогического партнерства.

Именно социально-педагогическое партнерство способно, на наш взгляд, разрешить эти противоречия, которые стали основанием для рассмотрения в ходе нашего исследования проблемы разработки механизма, обеспечивающего учет разнообразия существующих позиций в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности, согласование социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей.

Считается, что социальное партнерство представляет собой вид общественно-трудовых взаимоотношений, присутствующий лишь в рыночном обществе, обеспечивающий оптимальное соотношение основных интересов различных социальных групп, в первую очередь наемных работников и работодателей. Данное определение не может быть распространено на понятие «социально-педагогическое партнерство», но выделяет один из общих для них признаков – оптимальное соотношение основных интересов различных социальных групп. На первый взгляд, этот признак «уводит» нас от сути партнерства в духовно-нравственном воспитании, но он отражает мысль о фактически существующей разнице в понимании субъектами социализации своего назначения, своей функции в этой сфере воспитания.

Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России – вид взаимоотношений субъектов духовно-нравственного воспитания (семьи, общественных организаций, традиционных российских религиозных объединений, учреждений дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ), обеспечивающий оптимальное соотношение основных целей, функций, принципов и опыта

деятельности вышеназванных субъектов в приобщении подрастающего поколения к базовым национальным ценностям.

Как и социальное партнерство, оно включает в себя следующие элементы: принципы, субъекты, уровни, функции, формы и механизм реализации. Остановимся последовательно на каждом из них.

Каждый субъект социализации имеет свою сферу деятельности, но все они реализуют какую-либо функцию в деятельности по духовно-нравственному воспитанию. Государство определяет систему базовых национальных ценностей, обеспечивает правовую базу приобщения подрастающего поколения к духовно-нравственной культуре народов России и социально-педагогического сотрудничества. Школа разрабатывает и реализует программу духовно-нравственного развития и воспитания будущего гражданина России, которая должна обеспечить выполнение не одного десятка задач. Общественные организации реализуют различные социальные проекты, которые содействуют духовно-нравственному развитию и воспитанию подрастающего поколения. Традиционные российские религиозные объединения стремятся к воспитанию духовности личности, приобщению личности к религиозной культуре. СМИ не ставят цели реализации духовно-нравственного развития личности, но они фактически обладают серьезным воспитательным потенциалом.

Таким образом, развитие духовно-нравственной сферы личности гражданина России является той областью, где их социальная ответственность пересекается. Эта сфера представляет собой совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию. Ее развитие зависит от выполнения каждым субъектом социализации своих функций. В связи со сложностью стоящих перед каждым субъектом социализации задач государство признает необходимость их партнерства.

Важнейшим элементом социально-педагогического партнерства является механизм его реализации. В психологии понятие «механизм» относится к психической деятельности или к психическим процессам, в педагогике – к педагогической деятельности или педагогическим процессам. Механизмы следует считать входящими в эти процессы. «Вскрыть механизм чего-либо – это значит проникнуть в его внутреннее устройство, уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей и элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий» [12, с. 13]. Под механизмом социально-педагогического партнерства по аналогии с определением механизма социального партнерства можно понимать совокупность методов и инструментов, с помощью которых обеспечивается достижение партнерского взаимодействия сторон. Но особенности области действия механизма накладывают свой отпечаток.

Во-первых, эта область педагогическая, а в педагогике более употребительным термином является термин «сотрудничество». Основными его процедурами являются открытый диалог между субъектами образовательного процесса для осознания взглядов, норм и способов взаимодействия друг с другом; методы и формы взаимодействия субъектов, объединяющие их усилия в процессе согласования целей, планов деятельности, реализации совместной деятельности по их достижению; механизмы взаимодействия, которые максимально включают каждого субъекта во взаимодействие с каждым. Такое сотрудничество строится на основе взаимного уважения интересов его субъектов, согласования их приоритетов и обмена вкладом между ними.

Во-вторых, отпечаток накладывают и сама сфера духовно-нравственного воспитания личности.

На наш взгляд, в большей степени специфику области действия механизма социально-педагогического партнерства отражает понимание его как определенной последовательности реализации процедур и соответствующих им функций (организационной, функции культурного наследования и

взаимообогащения, информационно-аналитической, мотивационно-целевой), которые обеспечивают его закономерный ход.

Как показала практика, основными элементами механизма социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании и развитии личности школьника являются:

- «круглые столы» и мастер-классы как составляющие процедуры представления позиций партнеров и согласования программ духовно-нравственного воспитания;
- разработка и осуществление совместных программ и проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач;
- создание банка идей, проектов, программ духовно-нравственного воспитания, одобренных и рекомендуемых партнерами к внедрению;
- общественно-педагогический форум как средство доведения идей социального партнерства до всех субъектов духовно-нравственного воспитания личности гражданина России;
- система контроля за выполнением принятых договоров и соглашений;
- анализ состояния и перспектив развития системы социально-педагогического партнерства.

Социально-педагогическое партнерство может осуществляться в различных формах:

- коллективных переговорах по разработке проектов мероприятий, соглашений;
- двухсторонних консультациях по разрешению вопросов, связанных с регулировкой прав и обязанностей и других, тесно прилегающих к ним проблем по обеспечению духовно-нравственного воспитания личности,
- кооперации ресурсов и обмена ресурсами (интеллектуальными, кадровыми, информационными, финансовыми, материально-техническими и др.);

- предоставлении услуг (консультативных, информационных, технических и др.);
- взаимообучении специалистов, обмене передовым опытом и др.

Характеризуя принципы социально-педагогического партнерства, необходимо подчеркнуть наличие, по крайней мере, двух групп таких принципов. Первая группа принципов является общей для всех разновидностей социального партнерства и уже реализуется на практике. К ним относятся: следование нормам законодательства; полномочность и равноправие представителей сторон в свободе выбора и обсуждения вопросов, входящих в состав содержания коллективных договоров и соглашений; добровольность сторон в принятии и несении обязательств и ответственности; регулярность контроля и ответственность за выполнение обязательств.

Вторая группа принципов специфична для духовно-нравственного воспитания. Это принцип опоры на базовые национальные ценности, принцип активизации смыслообразующего потенциала духовно-нравственных ценностей, принцип предъявления полярных ценностей. Именно они, на наш взгляд, обеспечивают согласование программ различных субъектов духовно-нравственного воспитания при существующих различиях в понимании сути духовно-нравственных ценностей. Именно они помогут достичь гражданского согласия по базовым национальным ценностям, что позволит укрепить единство российского образовательного пространства, придать ему открытость, диалогичность, культурный и социальный динамизм. Поскольку вышеназванные принципы отражают известный факт: ценности по своему названию могут быть одни и те же, а значения каждой из них – разными в зависимости от того, к какому сообществу принадлежит человек (социальному, научному, национальному, религиозному и т.п.). Эти значения зачастую вступают в противоречие друг с другом. Например: справедливость в бытовом понимании – это возможность обеспечить равенство во всем, разделить все поровну. А в философии она рассматривается как некоторое самоограничение, ограничение своих притязаний в пользу чужих прав, пожертвование, самоотрицание». Эта

противоречивость в значениях существовала и будет существовать всегда. Возникнет она и при обсуждении сущности базовых национальных ценностей, которые должны стать основой для социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России.

Примером социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании молодежи в Челябинской области служит подписание и реализация Соглашения о сотрудничестве Министерства образования и науки Челябинской области и Централизованной православной религиозной организации Челябинская Епархия Русской православной Церкви (Московский Патриархат). В статье 1 настоящего документа определен предмет соглашения – сотрудничество в области образования, духовно-нравственного просвещения обучающихся. «Указанное сотрудничество включает:

- сотрудничество в решении вопросов обеспечения прав граждан на свободное и добровольное приобщение их детей к ценностям и традициям православной культуры в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях с учетом законных интересов и прав представителей других религиозных организаций и нерелигиозной части общества;

- сотрудничество в решении организационных вопросов, связанных с преподаванием предметов по православной культуре в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях, развитием их учебно-методического обеспечения и научно-педагогической базы, подготовкой, повышением квалификации и получением рекомендаций педагогами, желающими преподавать данные предметы;

- сотрудничество в организации деятельности негосударственных общеобразовательных учреждений, учрежденных Епархией или действующих при ее участии, их интеграции в систему образования Челябинской области, развитии взаимодействия с государственными и муниципальными общеобразовательными учреждениями в проведении просветительской работы

по вопросам обучения, гражданского, патриотического, духовно-нравственного воспитания обучающихся» [94].

Содержание Соглашения полностью соответствует принципу светского характера образования и может служить примером нормативной основы для партнерства государственных и церковных организаций. Тем более, что в статье 2 подчеркивается необходимость обязательного учета запроса граждан на изучение их детьми предметов (курсов) по православной культуре и культуре других религий, составляющих неотъемлемую часть исторического наследия народов России, в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях Челябинской области.

В рамках реализации Соглашения в Челябинске и Магнитогорске традиционными стали совместные форумы, образовательные чтения и конференции, которые дали старт многим инициативам в осуществлении социально-педагогического партнерства и объединили усилия образовательных, общественных, творческих, религиозных и др. организаций в решении задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. В качестве примера приведем проведение общественно-педагогического форума «Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России (в рамках реализации образовательного стандарта нового поколения)», собравшего более 400 участников из Челябинска и Челябинской области.

Его проведение стало результатом взаимодействия ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ранее «Челябинский государственный педагогический университет»), Управления по делам образования г. Челябинска, Челябинского Епархиального Управления Русской Православной церкви, Регионального духовного управления мусульман Челябинской и Курганской областей, Молодежной Палаты г. Челябинска при Челябинской городской думе, Кирилло-Мефодиевского просветительского общества.

В форуме приняли участие руководители и преподаватели учебных заведений высшего и среднего профессионального образования, руководители органов управления образованием, руководители и педагоги общеобразовательных учреждений, духовенство, представители общественных организаций, научные работники, аспиранты, студенты.

Форум предусматривал обобщение опыта работы, существующего в г. Челябинске и Челябинской области по духовно-нравственному воспитанию личности гражданина России; развитие педагогически целесообразных партнерских отношений субъектов процесса духовно-нравственного воспитания личности гражданина России (образовательных учреждений, молодежных организаций, традиционных конфессий, учреждений культуры, общественных организаций, СМИ и др.).

Важнейшим способом социально-педагогического партнерства стал социальный диалог. Это процесс определения и сближения позиций, достижения общих договоренностей и принятия согласованных решений сторонами социального диалога, которые представляют интересы образовательных и общественных организаций, органов власти, религиозных объединений и др.

Социальный диалог осуществлялся на принципах: законности, репрезентативности и полномочности сторон и их представителей, независимости и равноправия сторон, конструктивности и взаимодействия, добровольности и принятия реальных обязательств, взаимного уважения и поиска компромиссных решений, обязательности рассмотрения предложений сторон, открытости и гласности, обязательности соблюдения достигнутых договоренностей, ответственности за выполнение принятых обязательств. Результатом взаимодействия Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Челябинской Епархии Русской Православной Церкви стали повышение квалификации учителей, преподающих модуль «Основы православной культуры», подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию. Курсы повышения квалификации проводятся совместно с Челябинской епархией с 2012 г. Программа в разные годы имела

названия: «Православная культура и духовно-нравственное развитие личности школьника», «Богословские и педагогические основы православного образования», «Актуальные вопросы преподавания ОРКСЭ в общеобразовательной школе (модуль «Основы православной культуры»)». Преподавателями являются как педагоги вуза, так и священнослужители. Свою квалификацию повысили более 400 учителей Челябинска и Челябинской области.

Проведение совместных общественно-педагогических, просветительских и воспитательных мероприятий дает свои результаты в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Среди них: 4-летний опыт проведения Общественно-педагогического форума «Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России»; участие университета в организации и проведении областных образовательных Рождественских чтений (на его базе работают секции по направлениям «Церковь и образование», «Церковь и молодежь» и др.), в течение нескольких лет проводится областной конкурс «Лучший учитель Основ православной культуры», в рамках которого победители первого тура проводят мастер-классы для учителей и студентов, с 2013 г. проводится городской (а теперь областной) детский Открытый Пасхальный фестиваль» для младших школьников, изучающих основы православной культуры.

Социально-педагогическое партнерство вуза и епархии своим результатом имеет научно-методическое обеспечение преподавания основ православной культуры в общеобразовательной школе.

Еще один аналогичный пример – проведение общественно-церковного образовательного форума «Петровские образовательные чтения» в г. Магнитогорске Челябинской области. Основной целью чтений стало приобщение молодежи, педагогического сообщества и общественности к православной культуре России через духовно-нравственное просвещение, обобщение опыта реализации программ духовно-нравственного воспитания в образовательных учреждениях области, объединение усилий Церкви, общества

и государства в решении задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, изменения мировоззрения сотрудников учреждений и ведомств. В рамках этой цели можно выделить такую задачу, как объединение усилий учреждений образования, органов государственной власти и Церкви в исследовании исторического, национально-культурного и духовного наследия народов России.

Целью Чтений является и ознакомление их участников с формами работы с молодежью, которые сегодня практикуются, с одной стороны, в Церкви, а с другой стороны, используются светскими организациями по работе с молодежью и утверждены официальными государственными документами и нормативно-правовыми актами.

Будучи для города и региона научно и духовно значимым событием, Чтения дают возможность выразить позицию Церкви в области образования, обсудить важнейшие вопросы церковно-государственного сотрудничества, сохранения традиционных семейных ценностей, воспитания детей и юношества, развития взаимоотношений Русской Православной Церкви со светским обществом.

Совместными усилиями священнослужителей, педагогов г. Магнитогорска и сельских районов Челябинской области проводится работа по реализации и совершенствованию методики преподавания в образовательных организациях модуля «Основы православной культуры». Таким образом, Форум дает возможность поделиться методическими находками духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся, опытом проведения мероприятий, направленных на сохранение и развитие лучших традиций национальной культуры.

Форум является площадкой для заключения соглашений о дальнейших мероприятиях, способствующих реализации целей Чтений. Например, были заключены договоренности о социальном партнерстве и проведение совместных мероприятий органов исполнительной власти, Магнитогорского местного

отделения Партии «Единая Россия» с Магнитогорской епархией в деле защиты семьи, материнства и детства.

Участниками форума помимо студенческой молодежи являются представители духовенства, священнослужители епархий Челябинской митрополии; руководители учебных заведений всех уровней образования; преподаватели ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный университет им. Г.И. Носова», ГБОУ ВО ЧО «Магнитогорская государственная консерватория (академия) им. М.И. Глинки» и иногородних, а также иностранных вузов; преподаватели общеобразовательных школ; педагоги и воспитатели учреждений дошкольного и дополнительного образования; учителя специальных школ, лицеев и гимназий; педагоги-организаторы; социальные педагоги и социальные работники; представители молодежных организаций; научные работники – историки и краеведы; деятели культуры; представители бизнеса; глава города г. Магнитогорска; представители органов власти, ответственные за образование, культуру, социальную сферу.

Основной площадкой для проведения форума служит ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный университет им. Г.И. Носова».

Обучающим результатом Форума являются специальные знания, которые получают учащиеся, слушая выступления ораторов, участвуя в семинарах, круглых столах и мастер-классах; умения и навыки, которыми они овладевают в процессе подготовки и изложении докладов, а также в рамках участия в молодежных играх. Развивающий компонент Форума проявляется в развитии интеллектуальных способностей студенческой молодежи. Расширяя мировоззрение, получая глубокий нравственный опыт, молодежь тем самым испытывает на себе воспитывающее влияние Петровских образовательных чтений.

Вышеназванные мероприятия создали условия для ознакомления, прежде всего педагогов образовательных организаций, с опытом работы различных общественных организаций и объединений. Уже на первом форуме активно проявило себя объединение «Школа Лидер» ДЮЦ Ленинского района

г. Челябинска. Оно собрало старшеклассников и студентов для обучения работе в команде, развитию лидерских качеств, коммуникации и реализации своих проектов и идей. Миссия организации – содействие саморазвитию подростков, способных ставить перед собой цели и достигать их на благо своего города, страны и общества в целом. Участники объединения развивают личные навыки самоорганизации, целеполагания и планирования, коммуникативной культуры работы в команде; разрабатывают собственные проекты, расширяют социальные связи, являются вожатыми и волонтерами и т.п.

С течением времени у «Школы Лидер» появились новые партнеры: активы школ района, молодежные организации «Челябинск Трезвый», «Трезвение», «Дерись», разработаны новые проекты, в том числе проект-конкурс команд ученического самоуправления «Свежий ветер». Традиционными стали визиты с концертной программой в детский дом-интернат и подростковую колонию, благотворительные поездки в дом престарелых.

Следующий пример социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании молодежи – это совместная деятельность Южно-Уральского отделения Ассоциации генеалогов-любителей (ЮУАГЛ) и школ г. Челябинска. Это общественная организация граждан, самостоятельно занимающихся исследованием генеалогии российских родов различного социального происхождения, действует на основе принципов добровольности, равноправия, самоуправления, гласности и законности. Создана в 1993 г., учредителем является Межрегиональная ЮУАГЛ, зарегистрированная Управлением юстиции администрации Пермской обл. в 1991 г. Основные цели ассоциации: объединение и координация трудов генеалогов, создание «Свода поколенных родословных росписей России», распространение исторических и генеалогических знаний. Заседания членов ассоциации проходят 4 раза в год при краеведческом отделе ЧОУНБ. Банк данных имен включает около 800 фамилий княжеских, графских, баронских, дворянских, купеческих, мещанских, крестьянских семей. Консультационный информационно-генеалогический

центр ЮУАГЛ располагает источниковедческой базой, представленной в традиционной форме (разделы краеведческого каталога ЧОУНБ, генеалогическое издание, имеющиеся в книжном фонде библиотеки) и в электронном режиме (полнотекстовые базы данных генеалогических источников, книжные аналоги которых отсутствуют в библиотеке). Новые генеалогические материалы, созданные чл. ЮУАГЛ, публикуются в журналах и альманахах: «Челябинск», «Известия русского генеалогического общества», «Инфор».

Южно-Уральское региональное отделение межрегиональной ассоциации генеалогов-любителей (ЮУРО МАГЛ) имеет свой сайт: <http://www.uralgenealogy.ru>. Сайт родился в первые дни 2008 года по инициативе и при поддержке членов ассоциации Ольги Щетковой и Натальи Лазуко. Создатели сайта ставят перед собой задачи общими усилиями превратить его в место встреч в сети Интернет, удобную площадку для размещения генеалогических материалов и краеведческих исследований, сделать работы членов ассоциации доступными для всех желающих, привлечь к ее деятельности новых людей. Основное направление работы сайта: составление летописей сёл, деревень, городов Урала, а также родоведение и генеалогические поиски семейств Пермской, Курганской, Челябинской и Свердловской областей.

Совместная деятельность учащихся МАОУ СОШ № 73 и Южно-Уральского отделения Ассоциации генеалогов-любителей привела к реализации проекта «Пишем историю своей семьи». Учитель истории этой школы Новожилова Людмила Александровна четко сформулировала свою позицию: «Быть без живой связи с дедами и прадедами – это значит не иметь себе точек опоры в истории. Поминование усопших, забота о стариках и немощных, уважение к родителям были естественными для русских людей, нам давно пора вернуться к этим нравственным устоям. Свою задачу как учителя истории вижу в сохранении духовной, культурной преемственности поколений. Считаю важным заинтересовать детей и взрослых во взаимном диалоге, ведь стремление

сохранить память о своих предках, уважение к своему роду – это стержневое качество зрелой личности».

Двадцатилетний опыт был накоплен Л.А. Новожиловой при составлении родословной своей семьи, благотворный результат проверен на собственных детях. При изучении курса истории России она организовала самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся в течение учебного года в рамках творческого проекта «Пишем историю своей семьи...». Она имеет несколько этапов: вводный (обсуждение актуальности проблемы преемственности между поколениями, сохранения исторической памяти о предках; обсуждение и выбор оптимального варианта структуры проекта, приёмов исследовательской деятельности; определение сроков выполнения); поисково-исполнительский (сбор и систематизация материала); обобщающий этап (оформление результатов в творческой форме); заключительный этап (презентация книги, обсуждение результатов и перспектив работ).

Результатом проекта является книга, включающая в себя 6 глав: «Родина моих предков», «Самая старинная фотография в семейном альбоме», «Семейная реликвия», «Мои родные в годы социальных потрясений (1917–1937 гг.)», «Мои родные в годы Великой Отечественной войны», «Мы такие разные и такие похожие...».

Творческое объединение «Доброе кино» (руководитель Малахова Ольга Борисовна) имеет свое назначение – это возвращение добрых чудес кинематографа. Это фильмы, которые способны вернуть нам веру в сказку, героями которой станем мы сами, и доказать, что добро – это не наскучившие азбучные истины, которыми нас пичкают с детства. Добру невозможно научить, оно рождается внутри человека. «Доброе кино» не учит, как надо жить. Оно показывает, как человек может быть счастливым. А принимать эти уроки или отказываться от них – это уже личное дело каждого. И в первую очередь это важно для тех, кто только начинает жить. Они должны узнать, что жизнь – это не только агрессия, борьба и жестокость, что в ней можно быть счастливым человеком. Поэтому проект работает в школах города с детьми и родителями,

поднимает вопросы, самостоятельное решение которых помогает ребенку определить свою систему ценностей, сформировать внутренний нравственный стержень, ответить на вопрос: «Кто я такой?», определить свое место в этом мире. В фильмах «Доброго кино» ребята видят не придуманных героев, далеких и идеальных, а своих соседей, знакомых, земляков, самих себя, наконец. Ведь простое человеческое счастье (а как бы банально ни звучало это выражение, именно такого счастья нам чаще всего и не хватает!) живет не за семью морями, а в каждом из нас, надо только суметь найти его и поделиться им с теми, кто рядом.

Студия позитивного фильма «Доброе кино» действует и развивается с 2006 года. Ее цель – стимулировать развитие молодежи как главного ресурса общества. В 2010 году произошли изменения, как в названии, так и в статусе: теперь, это не студия, а Творческое объединение, которое стало входить в состав Евразийской академии телевидения и радио.

У «Доброго кино» есть свои победы и достижения. Информация о нем появилась на страницах Энциклопедического словаря биографий современников «Вся Россия – XXI век», Студия представила юмористический фильм на Международном фестивале Союза журналистов России в Дагомысе, фильм «Путешествие по любимому городу» – на Международном фестивале в Софии в номинации «Учебные программы». Социальный проект «Доброе кино приглашает», объединивший три даты – год Учителя, год Франции в России и год 150-летия Чехова, признан единственным в России.

У творческого объединения «Доброе кино» много друзей и единомышленников. Для лучших учителей области генеральный директор киноконцерна «Мосфильм» Карен Шахназаров дал интервью о сотрудничестве и представил к просмотру свой фильм «Палата № 6», а Народная артистка РСФСР Ирина Мирошниченко порадовала своим незабываемым выступлением. С продюсерским центром Николая Расторгуева нам предстоит совместная работа по созданию фильма «Знаки времен или через русский север ... в Индию». Это очень серьезная и актуальная тема, не только поднимающая престиж Урала,

но и всей нашей страны, причем во всем мире! Такой фильм также содействует дружбе и сотрудничеству народов России и всей Евразии, поднимает роль и изучение истории.

«Доброе кино» приступило к выполнению новых проектов – созданию телевизионных версий театральных постановок, которые входят в учебные программы школьников. Так, в партнерстве с Челябинским государственным драматическим камерным театром появилась на свет телевизионная версия спектакля «Чайка», которую смогут посмотреть ученики всех школ области.

Это только начало новой деятельности Творческого объединения.

Основная сфера деятельности творческого объединения связана с кинопроизводством, обучением творчеству, курсам театрального искусства для детей и подростков. Среди последних работ студии – проекты «Русское зарубежье на Южном Урале» – «Варна, Париж, Чесма» и «Улица Герасимова». Фильм о С. А. Герасимове стал финалистом двух международных кинофестивалей в Каннах и Москве. Летом 2018 г. творческое объединение «Доброе кино» стало участником детского кинофестиваля «Алые паруса Артека», побывав со съёмками в городе-герое Севастополе. 1 марта 2019 г. в Администрации города Челябинска прошла премьера новых короткометражных фильмов этого замечательного коллектива.

Для учителей, как методическое подспорье, готовы каталоги видеоматериалов по темам и датам на весь год, согласно учебно-воспитательному плану. Каталоги экономят время в поисках материала и являются помощниками для проведения интересных уроков и мероприятий для творческих педагогов. А для учащихся готов «Кинокомпас», который подскажет в выборе просмотра того или иного фильма, даст выслушать авторитетное мнение и поможет формированию правильного зрительского восприятия.

Еще одно важное событие у «Доброго кино» – совместная работа с Камерным театром и Краеведческим музеем, которое можно назвать «Урок, который прошел впрок». Это театрализованное представление для учеников младших классов, где ночью в музее оживает полковник Тевкелев и вместе с

мультяшным верблюжонком Челом рассказывают любознательным школьникам об истории возникновения Челябинска и о его современных достижениях.

Началась совместная работа с военно-патриотическим молодежным объединением «Воин». Это целый цикл передач для молодежи о современном представлении армии, ее ценностях, проблемах и задачах. Цели программы: ненавязчиво, без агитации пропагандировать здоровый образ жизни, создать образ мужчины-защитника Отечества через рассказ о деятельности ВПМО «Воин» и других подобных объединениях, существующих на территории Челябинской области.

Студия современного молодежного киноискусства только начала свою работу, но уже сейчас можно сказать, что этот проект уникален и не имеет аналогов в регионе, а в России подобных организаций очень немного. Его участники хотят не просто создавать настоящее, доброе, позитивное кино, но и учиться у профессионалов, получать бесценный опыт.

Таким образом, приведенные примеры свидетельствуют о больших возможностях социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Как показывает практика, оно может осуществляться путем согласования социально-образовательных программ общественных, образовательных, творческих и религиозных организаций на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей.

Эффективное социально-педагогическое партнерство в XXI веке – это условие появления новых профессиональных позиций, возможность кооперироваться со структурами власти, образовательными и общественными организациями, способ сглаживания остроты общественных и экономических противоречий; возможность создания многообразия общественно-педагогических инициатив; важнейшее средство повышения качества воспитательного процесса и его результатов; новый ресурс развития образования.

Выводы по главе 3

В монографии представлены несколько аспектов управления духовно-нравственным воспитанием обучающихся: управление рисками в реализации данного процесса, управление проектированием духовно-нравственного воспитания во внеурочной деятельности и использованием руководителем возможностями социально-педагогического партнерства в достижении задач соответствующей деятельности.

Нам представляется, что в сфере духовно-нравственного воспитания личности под риском следует понимать возможность недостижения значения оценочных критериев в процессе реализации целей Программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся и его последствия.

Риски, которые возникают при разработке целей данной Программы, обычно делят на две группы рисков, являющихся следствием:

- недостатка информации о выбранном направлении развития деятельности, в данном случае, о целях, закономерностях, принципах, технологиях духовно-нравственного воспитания;
- субъективности участников, которые обосновывают и формулируют данную Программу и реализуют ее.

Анализ современного состояния духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных школах выявил ряд существующих трудностей и рисков, среди них:

- опасность заорганизованности, заформализованности воспитательной работы в связи с обязательностью духовно-нравственного воспитания для каждой школы и каждого учителя в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов;
- риск перекоса в результатах духовно-нравственного воспитания детей в сторону усвоения понятий, правил, норм, а не принятия духовно-нравственных ценностей, вследствие непонимания педагогами сути процесса смыслообразования;

- опасность принудительности и отсутствия выбора в изучении учебной дисциплины духовно-нравственной направленности (Основы религиозных культур и светской этики) и как следствие – формальное отношение к духовно-нравственной культуре народов России;
- риск снижения уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям;
- трудности выбора инструментария для диагностики духовно-нравственного развития и личностных результатов обучающихся;
- трудности в подготовке педагогических кадров, обладающих не только профессиональной компетентностью в сфере духовно-нравственного воспитания, но и ценностно-мотивационным отношением к соответствующей деятельности, готовых к переходу к новой концепции духовно-нравственного воспитания как процесса принятия духовно-нравственных ценностей, как процесса смыслообразования.

Действенным средством предупреждения вышеназванных рисков и преодоления трудностей является научно обоснованная система управления деятельностью педагогов по духовно-нравственному воспитанию обучающихся, которая способна выявлять нестабильность или неустойчивость состояний управляемого процесса (элементы содержания духовно-нравственного воспитания школьников; виды деятельности, имеющие разную направленность и т.п.), вносить коррективы в его модель (смена системообразующего вида деятельности, углубление ценностных отношений и т.п.); определять альтернативные пути развития системы духовно-нравственного воспитания, имеющих основу в традициях школы.

Процесс управления должен учитывать особенности духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. Они находят отражение во всех управленческих функциях, действиях субъектов управления, в характере взаимосвязей между ними и т.п., что обеспечит отказ от формализма в области духовно-нравственного воспитания. Во многом эти особенности

отражаются в сформулированных нами принципах духовно-нравственного воспитания:

– принцип смыслообразующей значимости ценностных ориентаций, который обеспечивает соотнесение в сознании школьников нескольких значений ценностей, принятых в различных сообществах и обретение личностного смысла;

– принцип учета актуальных и потенциальных возможностей духовного и нравственного развития воспитанника, который предполагает соответствующий отбор содержания духовно-нравственного воспитания, механизмов, лежащих в его основе, видов деятельности и т.п.;

– принцип опоры на иррациональную и рациональную сферу личности школьника, требующий от педагога использования как методов, воздействующих на мыслительные процессы (рассуждение, сопоставление, анализ, убеждение, повествование и т.п.), так и методов, влияющих на чувства школьников (яркий пример, использование наглядных и музыкальных образов и т.п.);

– принцип обеспечения этической рефлексии, обеспечивающий переживание школьниками конструируемых педагогом ситуаций, коллизий, их нравственное осмысление, соотнесение их содержания со своим Я;

– принцип предъявления школьникам полярных ценностей, который обеспечивает отношение личности к ценности как к значимому для нее объекту. Таким образом, особенностями управления процессом духовно-нравственного воспитания обучающихся являются отношение руководителя образовательной организации к духовно-нравственному воспитанию как к самоорганизующейся системе, приоритетность функции мотивирования педагогов к соответствующей деятельности, принятие самим руководителем концепции духовно-нравственного воспитания как смыслообразования.

Отдельную группу представляют собой риски реализации комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в начальной школе и

образовательной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в основной школе.

Среди них педагоги, руководители и родители называют:

- обособление представителей разных национальностей и религий,
- дополнительная нагрузка на школьника,
- формирование формального отношения к религии, вере,
- снижение уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям,
- принудительное навязывание веры, религии.

Тем не менее при условии принятия некоторых мер эти риски можно преодолеть. Участвующие в опросе представители органов управления назвали эти меры: организация методического сопровождения преподавания курса, разъяснительная работа в средствах массовой информации, контроль за соблюдением светского характера образования и др.

Управление системой духовно-нравственного воспитания обучающихся непосредственно связано с необходимостью выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ [45, с. 20] в связи с признанием государством невозможности обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся без социально-педагогического партнерства. При этом руководитель школы должен учитывать существование альтернативных позиций субъектов социализации в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности и возможности партнерства как способа сглаживания остроты общественных противоречий, создания многообразных общественно-педагогических инициатив.

Анализ существующего социального и педагогического опыта в сфере духовно-нравственного воспитания личности позволил нам выделить противоречия между несогласованностью позиций различных субъектов

социализации в определении сущности духовно-нравственного воспитания и необходимостью объединения их усилий; между существованием различных направлений в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения и определением базовых национальных ценностей, призванных стать основой для социально-педагогического партнерства.

Именно социально-педагогическое партнерство способно разрешить эти противоречия при условии разработки механизма, обеспечивающего учет разнообразия существующих позиций в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности, согласование социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей.

Каждый субъект социализации имеет свою сферу деятельности, но все они реализуют какую-либо функцию в деятельности по духовно-нравственному воспитанию. Государство определяет систему базовых национальных ценностей, обеспечивает правовую базу приобщения подрастающего поколения к духовно-нравственной культуре народов России и социально-педагогического сотрудничества. Школа разрабатывает и реализует программу духовно-нравственного развития и воспитания будущего гражданина России, которая должна обеспечить выполнение не одного десятка задач. Общественные организации реализуют различные социальные проекты, которые содействуют духовно-нравственному развитию и воспитанию подрастающего поколения. Традиционные российские религиозные объединения стремятся к воспитанию духовности личности, приобщению личности к религиозной культуре. СМИ не ставят цели реализации духовно-нравственного развития личности, но они фактически обладают серьезным воспитательным потенциалом.

Таким образом, развитие духовно-нравственной сферы личности гражданина России является той областью, где их социальная ответственность пересекается. Эта сфера представляет собой совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним;

духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению подрастающего поколения. Традиционные российские религиозные объединения стремятся к воспитанию духовности личности, приобщению личности к религиозной культуре. СМИ не ставят цели реализации духовно-нравственного развития личности, но они фактически обладают серьезным воспитательным потенциалом.

В связи со сложностью стоящих перед каждым субъектом социализации задач государство признает необходимость их партнерства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема духовно-нравственного воспитания современной молодежи, в том числе и младших школьников, становится с каждым годом актуальнее в связи с повышенным вниманием государства и общества к сохранению традиционных ценностей российского общества, которые в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации отнесены в настоящее время к числу национальных интересов.

Анализируя проведенные исследования данной проблемы в отечественной психологии и педагогике можно назвать такие их направления, как изучение:

- сущности духовно-нравственного воспитания личности (А.Я. Данилюк, И.В. Метлик, Н.П. Шитякова и др.);
- процесса формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей на основе святоотеческих традиций (Е.П. Белозерцев, Т.И. Петракова и др.);
- роли духовных ценностей православной культуры в содержании педагогических знаний (С.Ю. Дивногорцева, Т.В. Скларова и др.);
- психологических механизмов, лежащих в основе формирования ценностных ориентаций у молодежи (В.И. Андреев, А.В. Кирьякова, С.И. Маслов и др.);

- процессов смыслообразования (Е.Ю. Артемьева, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Р.Х. Шакуров и др.);
- педагогических и социально-педагогических технологий духовно-нравственного воспитания (И.А. Липский, О.Ю. Колосова и др.);
- педагогических условий эффективной подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию (В.А. Беляева, Т.П. Грибоедова и др.).

В результате научно-исследовательской работы в педагогике появились концепции духовного, духовно-нравственного становления личности педагога (В.И. Андреев, В.А. Беляева, Н.А. Коваль, В.М. Пустовалов, Н.П. Шитякова и др.). Тем не менее вышеназванная проблема не теряет своей актуальности. Не все противоречия, выявленные исследователями в конце 20 – начале 21 вв., в настоящее время разрешены. Таковыми остаются противоречие между заявленной государством приоритетной ролью духовно-нравственного воспитания личности и отсутствием единства в трактовке сущности этого процесса; противоречие между декларируемой государственными документами необходимостью приобщения молодых людей к высоким духовным ценностям и наличием альтернативных систем ценностей, отражающих различное отношение к окружающему миру; противоречие между конституционным запретом на единую государственную идеологию и попытками определить единый перечень духовно-нравственных ценностей гражданина России и др.

Думается, их разрешение должно учитывать условия, в которых в настоящее время осуществляется процесс формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей и которые определяют выбор существующих и создание новых педагогических технологий духовно-нравственного воспитания.

На наш взгляд, к ним относятся:

- публикация документов, отражающих отношение российского государства к системе духовно-нравственных ценностей: Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Стратегия развития

воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России;

- отсутствие в государственных документах единой системы духовно-нравственных ценностей;
- обращение россиян в системе нравственных ориентиров к традиционным ценностям российского общества;
- многообразие систем духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях;
- разнотипность ценностных установок у подрастающего поколения;
- взаимодействие образовательных организаций и традиционных религиозных конфессий в духовно-нравственном воспитании детей в условиях светского характера образования и др.

Вышеназванные условия свидетельствуют о сложившихся социальных предпосылках становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. В последнее десятилетие наметилось некоторое единство взглядов на сущность духовно-нравственного воспитания. Современные ученые связывают духовно-нравственное воспитание с такими процессами, как смыслообразование, формирование ценностно-смысловой сферы личности, принятие личностью определенной системы ценностей. Под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем воспитание, интегрирующее цели, принципы, содержание и методы духовного и нравственного воспитания; направленное на приобщение школьников к одной из существующих систем духовных ценностей (гуманистической, этнической, религиозной), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование стремления и готовности действовать в своей жизни в соответствии с ними. Определяя сущность духовно-нравственного развития личности, используются два термина: ценностно-смысловая и духовно-нравственная сферы личности. Под духовно-нравственной сферой личности школьника в нашем исследовании понимается совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним;

духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию.

Важной предпосылкой становления духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования стало введение Федерального государственного образовательного стандарта, в частности требований к личностным и предметным результатам освоения образовательной программы. Среди них те результаты, которые можно достичь, только активизируя процесс смыслообразования, а именно: готовность и способность обучающихся к саморазвитию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции и др.

Опираясь на экспериментальные данные психологических исследований, мы выделили ряд путей приобретения обучающимися личностных смыслов духовно-нравственных и профессиональных ценностей:

- обучение – «при обучении некоторой предметной области преподаватель транслирует не только (а иногда и не столько) объективную структуру учебного предмета, но и свою субъективную трансформацию ее»;

- активное их преобразование в реальной значимой для обучающихся деятельности;

- вовлечение их в деятельность, «требующую более активного «общения» с соответствующими объектами, рассмотрение неожиданных ракурсов их «поведения»;

- участие в шкалировании объектов и ситуаций учебного материала и др.

В процессе формирования духовно-нравственных ценностей возможно использование таких технологий как технологии проблемно-диалогического обучения, технологии проектной и исследовательской деятельности, формирования критического мышления, ценностно-смыслового самоуправления и др.

Современные практики духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника строятся на существующих авторских программах духовно-нравственного воспитания: «Уроки духовной жизни» Ш.А. Амонашвили, «Истоки» А.В. Камкина, И.А. Кузьмина, «Азбука нравственности» Э.П. Козлова, «Народоведение» А.И. Лазарева, «Введение в народоведение» М.Ю. Новицкой, «Наше Отечество – святая Русь» Т.И. Петраковой, Е.Б. Евладовой, «Мироведение» Л.В. Суровой, «Основы этической культуры» А.И. Шемшуриной, Программа воспитания школьника» Н.Е. Щурковой и др. Их содержание и способы реализации способствуют вхождению младших школьников в мир духовно-нравственных ценностей, их значений и обретению личностного смысла, а также принятию этих ценностей.

Анализ современного состояния духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных школах выявил ряд существующих трудностей и рисков, среди них:

- опасность заорганизованности, заформализованности воспитательной работы в связи с обязательностью духовно-нравственного воспитания для каждой школы и каждого учителя в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов;

- риск перекоса в результатах духовно-нравственного воспитания детей в сторону усвоения понятий, правил, норм, а не принятия духовно-нравственных ценностей, вследствие непонимания педагогами сути процесса смыслообразования;

- опасность принудительности и отсутствия выбора в изучении учебной дисциплины духовно-нравственной направленности (Основы религиозных культур и светской этики) и как следствие – формальное отношение к духовно-нравственной культуре народов России;

- риск снижения уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям;

– трудности выбора инструментария для диагностики духовно-нравственного развития и личностных результатов обучающихся;

– трудности в подготовке педагогических кадров, обладающих не только профессиональной компетентностью в сфере духовно-нравственного воспитания, но и ценностно-мотивационным отношением к соответствующей деятельности, готовых к переходу к новой концепции духовно-нравственного воспитания как процесса принятия духовно-нравственных ценностей, как процесса смыслообразования.

Действенным средством предупреждения вышеназванных рисков и преодоления трудностей является научно обоснованная система управления деятельностью педагогов по духовно-нравственному воспитанию обучающихся, которая способна выявлять нестабильность или неустойчивость состояний управляемого процесса, вносить коррективы в его модель, определять альтернативные пути развития системы духовно-нравственного воспитания, имеющих основу в традициях школы.

Процесс управления должен учитывать особенности духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования. Они находят отражение во всех управленческих функциях, действиях субъектов управления, в характере взаимосвязей между ними и т.п., что обеспечит отказ от формализма в области духовно-нравственного воспитания.

Отношение руководителя образовательной организации к духовно-нравственному воспитанию как к самоорганизующейся системе, приоритетность функции мотивирования педагогов к соответствующей деятельности, принятие самим руководителем концепции духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования является залогом эффективного управления процессом духовно-нравственного воспитания.

Управление системой духовно-нравственного воспитания обучающихся непосредственно связано с необходимостью выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьёй, общественными организациями и традиционными российскими

религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ в связи с признанием государством невозможности обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся без социально-педагогического партнёрства. При этом руководитель школы должен учитывать существование альтернативных позиций субъектов социализации в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности и возможности партнерства как способа сглаживания остроты общественных противоречий, создания многообразных общественно-педагогических инициатив.

Каждый субъект социализации имеет свою сферу деятельности, но все они реализуют какую-либо функцию в деятельности по духовно-нравственному воспитанию. Государство определяет систему базовых национальных ценностей, обеспечивает правовую базу приобщения подрастающего поколения к духовно-нравственной культуре народов России и социально-педагогического сотрудничества. Школа разрабатывает и реализует программу духовно-нравственного развития и воспитания будущего гражданина России, которая должна обеспечить выполнение не одного десятка задач. Общественные организации реализуют различные социальные проекты, которые содействуют духовно-нравственному развитию и воспитанию подрастающего поколения. Традиционные российские религиозные объединения стремятся к воспитанию духовности личности, приобщению личности к религиозной культуре. СМИ не ставят цели реализации духовно-нравственного развития личности, но они фактически обладают серьезным воспитательным потенциалом.

Таким образом, развитие духовно-нравственной сферы личности гражданина России является той областью, где их социальная ответственность пересекается. Эта сфера представляет собой совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению

подрастающего поколения. В связи со сложностью стоящих перед каждым субъектом социализации задач государство признает необходимость их партнерства.

БИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова, В.В. Духовно-нравственное развитие современного ребенка в различных общностях и социальных группах / В.В. Абраменкова. – Москва: Покров, 2006.
2. Авдулова, Т.П. Предпосылки формирования морального сознания в старшем дошкольном возрасте: автореф. канд. дис. / Т.Н. Авдулова. – Москва, 2001.
3. Амонашвили, Ш.А. Основы гуманной педагогики: Школа жизни / Ш.А. Амонашвили. – Москва: Свет, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-00053-305-5.
4. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с. – ISBN 5-93962-093-7.
5. Андреев, В.И. Педагогическая этика: спецкурс для нравственного саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 272 с. – ISBN 5-93962-016-7.
6. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – URL: https://uchebnik-online.com/soderzhanie/textbook_4.html. (Дата обращения 27.02.2020).
7. Артемьева, Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева; под. ред. И.Б. Ханиной. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 349 с. – ISBN 5-02-008287-2.
8. Ахметова, Г.И. Системный подход к исследованию процесса формирования ценностно-смысловых установок у младших школьников // Духовно-нравственное воспитание личности в условиях реализации новых образовательных стандартов / Г.И. Ахметова, Н.П. Шитякова: сб. выступлений на общественно-педагогическом форуме «Социально-педагогическое

партнерство в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России», 10 декабря 2013 г. / под ред. Н.П. Шитяковой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 151 с. – ISBN 978-5-9905576-4-2.

9. Белозерцев, Е.П. Образование: историко-культурный феномен: курс лекций / Е.П. Белозерцев. – Санкт-Петербург: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 704 с. – ISBN 5-94201-359-4.

10. Беляев, Г.Ю. Ценности и смыслы системы Караковского: диалог с современностью / Г.Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. – № 1 (36). – С. 64–74.

11. Беляева, В.А. Духовно-нравственное становление и развитие личности учителя в контексте светской и православной педагогической культуры / В.А. Беляева. – Рязань: Рязан. ОИРО, 1998. – 135 с. – ISBN 5-7943-0032-9.

12. Бойко, Е.И. Механизмы умственной деятельности / Е.И. Бойко // Избр. психол. труды / под ред. А.В. Брушлинского и Т.Н. Ушаковой. – Москва: Российская академия образования, 2002. – 688 с. – ISBN 5-89502-218-9.

13. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва, 2008. – 672 с. – ISBN 978-5-17-055694-6.

14. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – Москва, 1988. – 301 с. – ISBN 5-244-00008-X.

15. Василюк, Ф.Е. Методологический анализ в психологии: Монография / Ф.Е. Василюк. – Москва: МГППУ Смысл, 2003.

16. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с. – ISBN 978-5-09-020549-8.

17. Выготский, Л.С. Моральное поведение / Л.С. Выготский // Педагогическая психология. – Москва: Педагогика, 1991. – С. 249–270. – ISBN 5-17-027239-1.

18. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва, 2004. – 512с. – ISBN: 5-699-03524-9.

19. Гершунский, Б.С. Менталитет и образование / Б.С. Гершунский: уч. пособие для студентов. – Москва, 1996. –
20. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва, 1996. – ISBN 978-5-17-081927-0.
21. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» Приложение 2. – URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (Дата обращения: 19.01.2020 г.). (Дата обращения 27.02.2020).
22. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» Приложение 2. – URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>. (Дата обращения: 19.01.2020 г.).
23. Грибоедова, Т.П. Педагогические условия подготовки учителя к духовно-нравственному развитию учащихся дис. ... / Т.П. Грибоедова: канд. пед. наук. – Томск, 2000.
24. Даль, В.И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т./ В.И. Даль. – Москва: Абрис, 2018. – 448 с. – ISBN 978-5-00111-242-6.
25. Данилюк, А.Я. Учебный предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 15–21
26. Дармодехин, С.В. Примерная программа воспитания и социализации учащихся начальной школы / под общ. ред. академика РАО С.В. Дармодехина. – Москва: ИСВ РАО, 2010. – ISBN 978-5-900072-95-1.
27. Денисов, А.М. «Основы православной культуры» в школе: проектирование педагогического процесса: учебно-методическое пособие / А.М. Денисов, Н.П. Шитякова и др; под общ. ред. Н.П. Шитяковой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – ISBN 978-85716-980-3.
28. Денисов, А.М. Основы православной культуры: первые уроки в школе: учебно-методическое пособие для учителей общеобразовательных школ

и студентов педагогических вузов / С.Б. Владова, А.М. Денисов, Н.П. Шитякова. – Челябинск: Изд-во Челяб гос. пед. ун-та, 2012. – 195 с. – ISBN 978-85716-980-3.

29. Десятилетие Кирилло-Мефодиевского просветительского общества. История в лицах: альманах / сост. С.Б. Владова. – Челябинск: Край Ра, 2019. – 56 с.

30. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – Москва: Политиздат, 1978. – 272 с.

31. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста: теоретические основы, проблемы, опыт: учебное пособие / Н.П. Шитякова, Т.Г. Феоктистова, И.В. Верховых. – Челябинск: Науч. центр РАО, 2018. – 131 с. – ISBN 978-5-6042146-4-0.

32. Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека: монография / О.А. Павловская, В.В. Старостенко, Л.Н. Владыковская [и др.]. – Минск: Белорусская наука, 2011. – 451 с. – ISBN 978-985-08-1359-6.

33. Журналистика. Общество. Ценности: коллективная монография / Г.В. Жирков, С.Г. Корконосенко, С.С. Бодрунова [и др.]; под ред. В.А. Сидоров. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2012. – 448 с. – ISBN 978-5-9676-460-7.

34. Игумен Георгий (Шестун). Воспитание как создание условий для духовно-нравственного становления человека. – // <http://www.portal-slovo.ru>.

35. Ильин, И.А. Путь к очевидному / И.А. Ильин. – Москва, 1993. – С. 199. – ISBN: 978-5-250-01895-5.

36. Истоковедение: в 2 т. / под ред. И.А. Кузьмина, Л.П. Сильвестрова. – Москва: Технол. шк. бизнеса, 2001. – 2 – ISBN: 978-5-86073-098-5.

37. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 1996. – 188 с. – ISBN: 978-5-85859-025-X.

38. Кирьякова, А.И. Ориентация школьников на социально-значимые функции / А.И. Кирьякова: дис. ... д-ра пед. наук. – Ленинград, 1991. – 423 с.

39. Клейнер, Г.Б. Стратегия предприятия / Г.Б. Кейлер. – URL: http://kleiner.ru/wp-content/uploads/2014/10/strag_pr.pdf (Дата обращения: 18.04.2020 г.).
40. Коваль, Н.А. Духовность в системе профессионального становления специалиста / Н.А. Коваль: дис. ... д-ра. психол. наук. – Москва, 1997.
41. Кокуева, Ж.М. Ценностно-ориентированное управление (Управление на основе ценностей): учебное пособие / Ж.М. Кокуева, В.В. Яценко. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/31589.html>. (Дата обращения 27.02.2020).
42. Колосова, О.Ю. Использование социально-педагогических технологий в духовно-нравственном воспитании и развитии личности / О.Ю. Колосова // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 8 – С. 32–35.
43. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон – Москва: Книга по Требованию, 2014. – 382 с.
44. Конституция Российской Федерации. – URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-3.htm>. (Дата обращения 21.03.2020).
45. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 23 с. – ISBN: 978-5-09-022138-2.
46. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 года. – URL: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. (Дата обращения 17.04.2020).
47. Коттер, Джон П. Впереди перемен / Джон П. Коттер. – Москва: Олимп-Бизнес, 2017. – 256 с. – ISBN 978-5-9693-0325-6.
48. Кураев, А. Основы православной культуры / А. Кураев. – Москва: Просвещение, 2011.
49. Кураев, А., протоиерей. Борьба с прошедшим временем / А. Кураев // *Фома*. – 2010. – № 2. – С. 68–69.

50. Курганский, С.М. Как разработать программу воспитания и социализации обучающихся // Материал из Справочной системы «Образование» 1obraz.ru / С.М. Курганский, Г.П. Савиных. – URL: http://ermekeevoroo.ucoz.ru/2016/FGOS/kak_razrabotat_programmu_vospitanija_i_socIALIZACI.pdf. (Дата обращения 27.04.2020).

51. Кучурин, В.В. Организация внеурочной деятельности в школе: учеб.-метод. пособие / В.В. Кучурин, Т.В. Рогозина, Н.В. Фирсова. – Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2016. – 108 с. – ISBN 9-785-91143-68-96.

52. Лазарев, А.И. Народоведение: О русском народе, его обычаях и художественном творчестве: учеб. для общеобр. школ, гимназий, лицеев: в 3 т. / А.И. Лазарев. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1997.

53. Лебедев, О.Е. Размышления о целях и результатах // Вопросы образования. – 2013. – №1. –URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19026450>. (Дата обращения 20.02.2020).

54. Левчук, Д.Г. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы / Д.Г. Левчук, О.М. Потаповская. – Москва: Планета, 2003. – 63 с. – ISBN 978-5-8247-0028-1.

55. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.

56. Леонтьев, Д.А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали / Д.А. Леонтьев // Психолог. журнал. – Т. 17. – 1996. – № 5. – С. 19–30.

57. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1999. – С. 423–424.

58. Лысак, И.В. Патриотизм. Отжившая ценность или актуальный тренд? / И.В. Лысак, И.В. Наливайченко. – Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2013. – 120 с. – ISBN 9-785-83270-47-15.

59. Маслов, С.И. Пути коррекции ценностно-ориентированного содержания педагогической подготовки / С.И. Маслов // Проблемы обновления начальной школы в условиях модернизации и свободного развития российского

образования: материалы межвуз. науч.-практ. конф., г. Красноярск, 26–27 марта 2002. – Красноярск: РИО КГПУ, 2002. – С. 12–16.

60. Метлик, И.В. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе / И.В. Метлик, И.А. Галицкая, А.В. Ситников; под ред. И.В. Метлика. – Москва: ПРО-ПРЕСС, 2012. – 264 с. – ISBN 978-5-89510-06-08.

61. Методические рекомендации по организации воспитательной работы в условиях введения ФГОС НОО и ООО для общеобразовательных организаций. – URL: http://edu.shd.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3508. (Дата обращения 12.02.2020).

62. Методические рекомендации по разработке программ внеурочной деятельности. – URL: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-razrabotke-programm-vneurochnoy-deyatelnosti-1049575.html>. (Дата обращения 01.02.2020).

63. Мишучков, А.А. Диалог цивилизаций. Традиционные ценности в условиях глобализации: монография / А.А. Мишучков. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 516 с. – ISBN: 978-5-4417-0657-5.

64. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития. Детство, отрочество / В.С. Мухина. – Москва, 1998. – ISBN: 978-5-7695-0408-0.

65. Надеева, М.И. Духовные ценности ислама: монография / М.И. Надеева. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2011. – 218 с.

66. Наше Отечество – святая Русь: / методические рекомендации по духовно-нравственному воспитанию младших школьников / Т.И. Петракова, Е.Б. Евладова, Л.П. Потоцкая, О.В. Тараканова, Л.Ф. Фомина и др. – URL: <http://www.odnv.ru>. Наше Отечество – святая Русь: / методические рекомендации по духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

67. Нечаев, М.П. Управление развитием воспитательной системы школы / М.П. Нечаев. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2011. – 160 с. – ISBN: 978-5-901569-010-2.
68. Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н.Д. Никандров. – Москва: Пед. общ-во России, 2000. – 304 с.
69. Новицкая, М.Ю. Введение в народоведение: Родная земля: 3 класс: книга для учителя / М.Ю. Новицкая. – Москва: Дрофа, 2003. – 192 с. – ISBN 978-5-7107-5664-5.
70. Новые ценности воспитания: тезаурус для специалистов дополнительного образования детей, воспитателей, педагогов-организаторов, классных руководителей / сост. М.И. Болотова. – Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2010. – 84 с.
71. О воспитании в образовательных учреждениях общего и дополнительного образования Иркутской области в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов. – URL: <http://psihdocs.ru/o-vospitanii-v-obrazovatelnykh-uchrejdeniyah-obshego-i-dopolni.html>. (Дата обращения 27.02.2020).
72. О направлении программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях // Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 мая 2013 года N ИР-352/09. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499035463>. (Дата обращения 17.03.2020).
73. О светском характере образования в государственных образовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства образования Российской Федерации N 47/20-11п от 19.03.93. – URL: <http://www.sclj.ru/law/rus/detail.php?ID=1091>. (Дата обращения 21.04.2020).
74. Образовательная программа «Истоки» // Нар. образование. – 2001. – № 9. – С. 55–70.
75. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: АЗЪ, 1994. – 907 с. – ISBN 978-5-85632-007-7.

76. Петракова, Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: дис. ...д-ра пед. наук / Т.И. Петракова. – Москва, 1999, 177с.

77. Петров, А.В. Дидактические основы реализации принципов преемственности и развивающего обучения при формировании фундаментальных понятий в преподавании физики в педвузе / А.В. Петров: дис. ... д-ра пед. наук. – Горно-Алтайск, 1996. – 401 с.

78. Платон (Игумнов), архимандрит. Православное нравственное богословие. – Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1994.

79. Поляков, С.Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии / С.Д. Поляков. – Москва: Новая школа, 2003. – 160 с. – ISBN 978-5-85632-007-7.

80. Потанина, Л.Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности школьника: условия и механизмы / Л.Т. Потанина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2011. – № 2. – С. 85–90.

81. Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников / сост. Н.П. Шитякова, И.В. Гильгенберг. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 79 с.

82. Примерная основная программа начального общего образования. – URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2>. (Дата обращения: 19.01.2020 г.).

83. Примерная программа воспитания и социализации учащихся основной школы / С.В. Дармодехин, А.Я. Данилюк, И.В. Вагнер и др. – Москва: ИСВ РАО, 2011. – ISBN 978-5-900072-95-1.

84. Проектирование программы воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования: методические рекомендации / сост. И.А. Новикова. – Барнаул: АК ИПКРО, 2013. – 99 с. – ISBN 978-5-9980-0183-3.

85. Протоиерей Борис Ничипоров Принципы христианской педагогики и нравственное воспитание русских детей. – URL: <https://azbyka.ru/deti/printsipy>

hristianskoj-pedagogiki-i-nravstvennoe-vozpitanie-russkih-detej-prot-boris-nichiporov (Дата обращения: 24.01.2020 г.).

86. Протоиерей Дмитрий Смирнов о списке российских духовных ценностей. – URL: <http://www.pravmir.ru/v-rossii-utverzhdenn-spisok-duhovno-nravstvennyih-tsennostey/>. (Дата обращения: 12.01.2020 г.).

87. Психолого-педагогические основы преподавания предметов духовно-нравственной направленности / Н.П. Шитякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1. – С. 109–116.

88. Психологический словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – URL: <https://hum.uch-lit.ru/szbrannoe/psihologicheskij-slovar-pod-red-a-v-petrovskogo-onlayn>. (Дата обращения 23.01.2020).

89. Пуденко, Т.И. Общественная экспертиза образовательной программы школы как ресурс гуманистической педагогики и эффективного управления / Т.И. Пуденко // Человек и образование. – 2015. – № 4 (45).

90. Ребикова, Ю.В. Описание структуры программы внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС НОО / Ю.В. Ребикова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 3 (8).

91. Российская молодежь и православие. Результаты исследований: Покровские образовательно-просветительские листки. Вып. 27. – URL: http://www.pokrov-forum.ru/science/blagodati_edu/pokrov-listky/txt/vip-27.php. (Дата обращения: 14.01.2020 г.).

92. Серый, А.В. Ценностно-смысловая сфера личности / А.В. Серый, М.С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с. – ISBN 978-5-8353-0013-1.

93. Скворцова, В.П. Социально-проектная деятельность как средство воспитания патриотизма старшеклассника: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.П. Скворцова. – Оренбург, 2013. – 24 с.

94. Соглашение о сотрудничестве Министерства образования и науки Челябинской области и Централизованной православной религиозной

организации Челябинская Епархия Русской православной Церкви (Московский Патриархат). – URL: <http://sobor-chel.ru/index.php?id=10699>. (Дата обращения 14.02.2020).

95. Социологические исследования хода апробации комплексного учебного курса в субъектах Российской Федерации «Основы религиозных культур и светской этики» (курс ОРКСЭ): материалы социологических исследований. –URL: <http://www.rags.ru/node/377/>. (Дата обращения: 24.04.2020 г.).

96. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента России 31 декабря 2015 г., № 683). –URL: <http://base.garant.ru/71296054/>. (Дата обращения: 24.03.2020 г.).

97. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. – URL: <http://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>. (Дата обращения 11.01.2020).

98. Сурова, Л.В. Православная школа сегодня / Л.В. Сурова. – Москва, 1996. – 495 с.

99. Сурожский Антоний. О встрече / Антоний Сурожский. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 1999. – 254 с.

100. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения /под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – Москва: МПСИ, 2010. – 306 с. – ISBN 978-5-9770-0542-5.

101. Ушинский, К.Д. Вопрос о душе в его современном состоянии / К.Д. Ушинский // Пед. соч.: в 6 т. – Москва: Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 233–282. – ISBN 978-5-7155-0090-7.

102. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2011. – ISBN 978-5-09-022995-1.

103. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 23.01.2020 г.).
104. Франкл, В. Человек в поиске смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 1990. – 368 с. – ISBN 978-5-01-001606-0.
105. Хилинская, К.А. Развитие нравственно-этической ориентации младших школьников средствами технологии формирования критического мышления / К. А. Хилинская. – Челябинск, 2018. – С. 39.
106. Хотинец, В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. – 240 с.
107. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения / Н.И. Чуприкова. – Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 317 с. – ISBN 978-5-89502-413-0.
108. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человек / В.Д. Шадриков. – Москва: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 329 с. – ISBN 978-5-88439-015-7.
109. Шакуров, Р.К. Психология смыслов: теория преодоления / Р.К. Шакуров // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 18–33.
110. Шемшурина, А.И. Основы этической культуры: кн. для учителя / А.И. Шемшурина. – Москва: ВЛАДОС, 1999. – 112 с. – ISBN 978-5-691-00267-8.
111. Шестун, Е. Православная педагогика / Е. Шестун. – Москва: Православная педагогика, 2001. – 560 с. – ISBN 978-5-89510-010-4.
112. Ширшов, В.Д. Введение в педагогическую семиотику / В.Д. Ширшов // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 24 – 28.
113. Шитякова, Н.П. Концепция и система подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников» / Н.П. Шитякова: дис. ... д-ра пед. наук по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Н.П. Шитякова. – Уфа: БГПУ, 2007.
114. Шитякова, Н.П. Определение образовательных результатов основной профессиональной образовательной программы как условие

объективной оценки качества / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2018. – Т. 10. – №3. – С. 15–23.

115. Шитякова, Н.П. Практика подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников: монография / Н.П. Шитякова. – Самара: Издат. дом «Федоров», Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 151 с. – ISBN 978-5-9507-0322-7.

116. Шитякова, Н.П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования / Н.П. Шитякова. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 172 с. – ISBN 978-5-85716-546-6.

117. Шрейдер, Ю.А. Этика: Введение в предмет / Ю.А. Шрейдер. – Москва: Текст, 1998. – 271 с. – ISBN 978-5-7516-0112-2.

118. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – Москва: Пед. общ-во России, 2000. – 128 с.

119. Эффективное управление школой в современных условиях: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – С. 121–122. – ISBN 978-5-9925-1022-5.

120. Яковлев, Е.В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования: дис. ... д-ра пед. наук / Е.В. Яковлев. – Челябинск, 2000.