

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Н.П. Шитякова

**Практика подготовки будущих учителей
к духовно-нравственному воспитанию школьников**

Монография

Самара

Челябинск

2006

УДК 371.011 + 378

ББК 74.200.51 + 74.480.26

Ш 64

Шитякова, Н.П. Практика подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников [Текст]: моногр. – Самара: Издат. дом «Федоров», Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 151 с.

ISBN 5 – 9507 – 0322 – 7

ISBN 5 – 85716 – 859 – X

В монографии анализируется современное состояние проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в педагогической практике, представлен опыт реализации концепции соответствующей подготовки.

Работа предназначена научным работникам в области педагогики, преподавателям и студентам педагогических вузов, слушателям курсов повышения квалификации.

Рецензенты П.И. Чернецов, доктор педагогических наук, профессор

В.Д. Ширшов, доктор педагогических наук, профессор

ISBN 5 – 9507 – 0322 – 7

ISBN 5 – 85716 – 859 – X

© Шитякова Н.П., 2006

© Издательский дом «Федоров», 2006

© Издательство Челябинского
государственного педагогического
университета, 2006

Введение

В связи с актуализацией в российском обществе духовно-нравственного воспитания школьников появилась потребность в подготовке педагогических кадров, способных решать его задачи в условиях существования различных систем ценностей, противоречивости информационного пространства, разнотипности мировоззрения, вхождения России в контекст современной мировой культуры и т.п. В ходе проведенного исследования нами разработана концепция соответствующей профессионально-педагогической подготовки как процесса, представляющего собой развитие и саморазвитие педагогической направленности личности будущего учителя на духовно-нравственное воспитание, осмысление личной системы ценностей, формирование основ необходимой профессионально-педагогической компетентности. Она базируется на комплексном использовании системного, синергетического, культурологического, аксиологического, личностно-деятельностного подходов и включает следующие основные положения:

- обострение и разрешение противоречия между признанием будущими учителями необходимости духовно-нравственного воспитания школьников и несформированностью стремления его осуществлять является движущей силой процесса соответствующей профессионально-педагогической подготовки;
- ядром концепции являются специальные закономерности и принципы, объясняющие сущность подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в условиях разнотипности мировоззрения, противоречивости информационного пространства, существования нескольких систем ценностей, различных направлений в духовно-нравственном воспитании школьников с позиций системного, синергетического, культурологического аксиологического, личностно-деятельностного подходов, и, отражающие ее зависимость от типа духовно-нравственных ценностей, от актуальных и потенциальных возможностей

духовного и нравственного развития будущих учителей, от особенностей духовно-нравственного воспитания как педагогического явления;

- содержательно-смысловым наполнением концепции стали модель готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, система соответствующей подготовки, обеспечивающая формирование основ профессиональной компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников при условии аксиологизации педагогического образования, развитие педагогической направленности личности будущего учителя на деятельность в данной сфере при условии обеспечения вариативности подготовки и активизации процессов приобретения студентами личностных смыслов духовно-нравственных ценностей.

Целью настоящей работы является описание экспериментальной работы по проверке эффективности реализации основных положений концепции в практике профессионально-педагогической подготовки будущих учителей и анализ полученных результатов.

Глава I. Состояние решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в педагогической теории и практике

§ 1.1. Анализ результатов теоретических исследований

Научное решение проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников непосредственно связано с решением общей проблемы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, исследованием психологических основ духовно-нравственного становления личности педагога, с разработкой понятий «духовно-нравственная сфера личности учителя», «нравственная культура педагога», «духовное становление специалиста», «профессионально-нравственное воспитание студентов» и др.

Подготовка будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников является компонентом общей системы профессионально-педагогической подготовки специалиста. В связи с этим для нашего исследования представляется важным рассмотреть взгляды ученых на определение результатов данной подготовки и выделение их особенностей применительно к духовно-нравственному воспитанию школьников. В современной психолого-педагогической литературе результат профессиональной подготовки будущих учителей обозначается двумя терминами – профессиональная компетентность и профессиональная готовность. Проанализируем позиции ученых в определении каждого из них.

В психологии и педагогике рассматриваются отдельные виды компетентности: социально-психологическая (А. Кох, Н.В. Кузьмина и др.); психолого-педагогическая (В.А. Адольф и др.), коммуникативная (Ю.Н. Емельянов, Е.С. Кузьмин; Л.А. Петровская; Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников, Л.М. Митина и др.); профессионально-педагогическая (Н.В. Кузьмина, В.А. Адольф, Л.М. Митина и др.);

рефлексивная (О.А. Полищук и др.), компетентность в современном творчестве (А.В. Растянников, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков) и др. Определяя взаимосвязи этих видов компетентностей, мы пришли к заключению, что профессионально-педагогическая компетентность является своего рода метакомпетентностью, включающей в себя несколько разных компетентностей.

К понятию «профессионально-педагогическая компетентность» обращаются многие ученые-педагоги, психологи (Б.С. Гершунский, А.П. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.Г. Молчанов, Р.В. Овчарова, В.А. Сластенин, Р.К. Шакуров и др.). Они представляют две значительно отличающиеся друг от друга точки зрения. Первая группа ученых рассматривает профессиональную компетентность как совокупность научно-теоретической, практической и личностной готовности. Так, например, по мнению Р.В. Овчаровой, профессиональная компетентность «представляет собой сложное и многогранное явление и определяется не только профессиональными базовыми знаниями и умениями педагога, но и ценностными ориентациями, мотивами его деятельности, пониманием им себя и окружающего мира, стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой и способностью к развитию своего творческого потенциала» [186, с. 83]. Практически аналогичные элементы профессиональной компетентности называет А.К. Маркова: профессиональные знания, умения, навыки; профессиональные психологические позиции, установки, требуемые профессией; личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями [151, с. 8]. Б.С. Гершунский определяет компетентность как уровень собственно профессионального образования, опыта и индивидуальных способностей человека, его мотивированное стремление к непрерывному самообразованию, самосовершенствованию, творческое и ответственное отношение к делу (65, с. 73 – 74). С.Г. Молчанов трактует профессиональную компетентность как «круг вопросов, в которых субъект обладает познаниями, опытом, совокупность которых отражает социально-профессиональный статус и

профессиональную квалификации, а также некоторые личностные, индивидуальные особенности, обеспечивающие возможность реализации определенной профессиональной деятельности» [166, с. 85]. На наш взгляд, понятие компетентности у первой группы авторов получило слишком широкое определение. Его лингвистическое значение гораздо уже. Толковые словари определяют компетентность как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо. Слово «компетентный» (competens с лат. – соответствующий, способный) означает:

- 1) обладающий компетенцией, правомочный;
- 2) знающий, сведущий в определенной области» [240, с. 295].

Компетентность – это обладание компетенцией; обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо [там же]. Понятие «компетентность» связана с понятием «компетенция». Компетенция (лат. competere) определяется как «1) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен» [там же]. Проследив эти связи, можно сделать вывод: компетентностью является обладание личностью знаниями, умениями, опытом, позволяющими выполнять соответствующие полномочия в одной из сфер профессиональной деятельности. Если компетенцию в какой-то мере могут личности предоставить (круг полномочий), то компетентность личность, главным образом, приобретает сама, познавая действительность, приобретая опыт.

В связи с вышесказанным в своем исследовании мы придерживаемся позиции второй группы ученых, которая рассматривает профессиональную компетентность по существу только как совокупность теоретической и практической готовности. Э.Ф. Зеер определяет ее как интегративное качество личности человека, включающее систему необходимых знаний, умений навыков, достаточных для выполнения определенного вида профессиональной деятельности [96]. Л.М. Митина считает, что педагогическая компетентность – это «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности; гармоничное

сочетание предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения» [161, с. 46]. Несмотря на некоторую некорректность определения, а именно исключение из педагогической деятельности воспитания, оно дает возможность Л.М. Митиной представить две подструктуры: деятельностьную (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогической деятельности) и коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогического общения). Думается, с ней следует согласиться, т.к. организация общения является основой воспитания, обучения и развития детей в школе.

В.А. Адольф определяет профессиональную компетентность через обобщенное личностное образование, заключающее в себе теоретико-методологическую, культурологическую, предметную, психолого-педагогическую и технологическую готовность к продуктивной педагогической деятельности [4, с. 17 – 18]. Разработанная им структурно-уровневая модель профессиональной компетентности учителя соединяет в себе мотивационный, целеполагающий и содержательно-операционный компоненты. С его точки зрения, формирование профессиональной компетентности возможно при условии, если педагог выступает как самоорганизующийся субъект сознательного выбора и принятия педагогической деятельности как приоритетной жизненной ценности. При этом учебная деятельность будущего педагога должна характеризоваться высокой познавательной активностью, свободой выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, продуктивным взаимодействием преподавателя и студента, рефлексией, становлением индивидуального стиля умственной и практической деятельности, творчеством, готовностью к самообразовательной работе по совершенствованию своей профессиональной квалификации [там же, с. 19]. Он считает, что профессиональная компетентность может проявляться лишь у работающего учителя, но предпосылки ее и отдельные стороны формируются уже в период обучения в вузе.

В настоящее время ни в педагогической теории, ни в педагогической практике нет однозначного представления о понятии компетенция; нет и однозначного описания совокупности компетенций современного педагога. «Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [269, с. 60]. Совокупность профессиональных компетенций, с точки зрения С.Г. Молчанова, и является профессиональной компетентностью. К структурным компонентам образовательных компетенций А. Хуторской относит:

- название;
- тип в общей иерархии (ключевая, общепредметная, предметная);
- круг реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция;
- социально-практическая обусловленность и значимость (для чего она необходима в социуме);
- смысловые ориентации личности обучающегося по отношению к объектам, личностная значимость компетенции (в чем и зачем ученику необходимо быть компетентным);
- знания о круге реальных объектов;
- умения и навыки, относящиеся к этому кругу объектов;
- способы деятельности по отношению к ним;
- минимально необходимый опыт деятельности в сфере компетентности (по ступеням обучения);
- индикаторы – примеры, образцы учебных и контрольно-оценочных заданий по определению степени (уровня) компетентности обучающегося (по ступеням обучения) [там же, с. 62].

В педагогических исследованиях определена иерархия образовательных компетенций учащихся школ: ключевые, общепредметные, предметные [269]. Выделены составляющие профессиональной компетенции: социальная,

социально-профессиональная, профессиональная, личностная [165, с. 6]. К социальным относят компетенции, связанные с реализацией различных форм взаимодействия с косвенными участниками образовательного процесса – представителями других отраслей социальной сферы: культуры, спорта, социальной защиты, здравоохранения, средств массовой информации и т.п. К социально-профессиональным – компетенции, связанные с реализацией различных форм воздействия (взаимодействия) с непосредственными участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, руководителями, специалистами служб сопровождения, родителями и т.п. В качестве профессиональных компетенций называют компетенции, связанные с проведением различных форм учебных занятий, воспитательных мероприятий, подготовкой учебных материалов к занятиям и т.п. По Б.М. Теплову, выделяют информативно-коммуникативные, регулятивно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные; по Н.В. Кузьминой, – гностические, коммуникативные, организаторские, проектировочные, конструктивные и т.д. Под личностными компетенциями понимается реализация личностных качеств как средства профессионально-педагогического воздействия (взаимодействия), компенсация отсутствующих или слабо выраженных качеств.

В соответствии с позицией ряда ученых (А.П. Журавлева, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, Р.К. Шакурова, А.И. Щербакова и др.) мы понимаем под педагогической компетентностью единство теоретической и практической готовности личности к осуществлению педагогической деятельности. Компетентность в области духовно-нравственного воспитания является частным проявлением профессионально-педагогической компетентности, обладающей всеми ее чертами и в то же время имеющей свои особенности. По существу, они соотносятся как частное и общее, конкретное и абстрактное. Нами разработана и представлена в параграфе 2.3. модель педагогической компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников. В качестве целостного результата соответствующей профессионально-педагогической подготовки мы рассматриваем готовность

будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Особенности предмета нашего исследования – подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию – обязывает обратиться и к исследованию психологической (личностной) готовности. Наша убежденность в его необходимости основана не только на анализе психолого-педагогической литературы, но и на анализе результатов проведенных исследований. Так, например, было выявлено нежелание части студентов брать на себя роль воспитателя, которое мотивировано достаточно серьезно. Будущие педагоги считают, что воспитание – это большая ответственность, которую они не могут взять на себя. Поэтому к результатам профессионально-педагогической подготовки следует отнести не только педагогическую компетентность (обладание знаниями, умениями и навыками профессиональной деятельности), но и личностную готовность (мотивы, ценности, стремления) будущих педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что не существует единого определения и общепринятой структуры психологической или личностной готовности, что затрудняет его применение. Оно рассматривается как особое психическое состояние (И.Д. Левитов, Л.С. Нерсисян, К.К. Платонов и др.), синтез свойств личности (В.А. Крутецкий и др.), социальная установка, ценностные ориентации личности (Л.П. Буева, И.С. Кон, И.С. Марьенко и др.), сложное интегративное качество личности (З.К. Бакчеева, Г.Д. Глебова и др.), совокупность отношений личности к процессу деятельности, объекту деятельности, результату и себе как субъекту деятельности (В.Н. Мясищев, А.В. Петровский и др.) и т.п. Э.А. Гришин, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов подчеркивали обусловленность готовности совокупностью специальных знаний, умений и навыков, прослеживая тем самым ее взаимосвязь с компетентностью.

Ряд исследователей изучает готовность на функциональном уровне (Н.Д. Левитов, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев и др.), рассматривая ее в связи с психическими функциями, необходимыми для обеспечения результативности

профессиональной деятельности. К.К. Платонов, Г.Г. Голубов, Д.Н. Узнадзе относят установку к психическим состояниям, обеспечивающим более высокую дееспособность. Д.Н. Узнадзе трактует готовность как специфическое состояние, возникающее в субъекте в случае наличия какой-нибудь потребности и ситуации ее удовлетворения. По его мнению, в ее основе лежат установки личности к совершенно определенной деятельности, направленной на удовлетворение ее актуальной потребности. Они формируются в результате интеграции общественного и индивидуального опыта и являются внутренними регулятором поведения человека [255, с. 210].

Следующая группа исследователей рассматривает готовность как подготовленность к деятельности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, А.И. Щербаков и др.), которая включает психические процессы, состояния, свойства личности, необходимые для ее успешного выполнения. Так, к их числу В.А. Крутецкий относит активное, положительное отношение к деятельности; склонность заниматься ею, увлеченность; ряд характерологических черт; наличие благоприятных психических состояний; определенный фонд знаний, умений, навыков в соответствующей деятельности; определенные психологические особенности в сенсорной и умственной сферах, отвечающие ее требованиям.

Вслед за М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [85] мы определяем готовность к педагогической деятельности как совокупность профессионально важных качеств личности, как сложное психическое образование. К этой совокупности В.А. Сластенин относит способность к идентификации себя с другими, динамизм личности, волю, инициативность, изобретательность, эмоциональную устойчивость, выдержку и самообладание, профессионально-педагогическое мышление и др. В ее структуре целесообразно выделить два больших компонента: личностная готовность (в данном случае к духовно-нравственному воспитанию) и педагогическая компетентность в области духовно-нравственного воспитания. Ученые выявили структурные компоненты готовности к педагогической деятельности (Г.Е. Зборовский, В.А. Сластенин,

Л.Я. Рубина и др.), уровни сформированности психологической готовности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.В. Левченко и др.), пути, средства, методы воспитания готовности к различным аспектам педагогической деятельности (Т.П. Грибоедова, Л.В. Кондрашова, Н.М. Коньшева, Н.П. Рябина, Т.Ф. Садчикова, Н.М. Яковлева и др.).

Личностная готовность и профессиональная компетентность, по мнению разных авторов, включают один и тот же компонент, а именно: ценностные ориентации педагога. Нам представляется, что личностная готовность определяется общей системой ценностей, которой обладает учитель. К профессиональной компетентности мы считаем возможным отнести те ценности, которые определяют профессиональную позицию педагога. Эти системы ценностей взаимосвязаны. Вторая формируется на основе первой и соотносится с ней как частное с общим.

Общепризнанным системообразующим компонентом личностной готовности является педагогическая направленность личности. Исходя из общего понимания понятия «направленность личности» и особенностей предмета деятельности будущего педагога – духовно-нравственное воспитание учащихся, мы придерживаемся точки зрения Л.М. Митиной. Она определяет педагогическую направленность как «систему эмоционально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении» [161, с. 41].

Соотношение понятий педагогической компетентности и педагогической направленности можно продемонстрировать с позиций антропологического подхода. Он нацеливает исследователей на рассмотрение человека как целостности, изучение мира человека в единстве внутреннего и внешнего – духовного мира и способов его выражения (самореализации человека). Компетентность педагога в большей мере можно отнести к внешней составляющей готовности к духовно-нравственному воспитанию школьников. Именно в ней нашли отражение способы самореализации человека в

профессиональной деятельности. Направленность личности педагога можно отнести к внутренней сфере жизни. Таким образом, в соответствии с антропологическим подходом в качестве результата профессионально-педагогической подготовки следует рассматривать не только компетентность педагога, но и направленность его личности (жизненные смыслы, ценности, цели, мотивы, переживания) и т.п.

Готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников мы понимаем как динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения.

В настоящее время существует несколько концепций, реализация которых так или иначе связана с решением проблемы подготовки педагогических кадров к духовно-нравственному воспитанию школьников. К ним мы относим концепцию развития и саморазвития духовно-нравственной культуры педагога на рефлексирующей и диагностической основе В.И. Андреева, концепцию духовно-нравственного становления и развития личности учителя В.А. Беляевой, концепцию духовно-творческого становления личности в процессе социализации и в условиях реализации В.В. Игнатовой, концепцию духовного становления специалиста Н.А. Коваль и др. Философы, психологи и педагоги рассматривают духовное развитие как внутреннюю духовную работу, духовное напряжение чувств, эмоций, сознания конкретного индивидуума. По их мнению, духовность проявляется в познании истины, творении добра и сохранении красоты.

Ведущей идеей концепции В.А. Беляевой является идея духовно-нравственного развития личности учителя в процессе творческого освоения ею теории и опыта светской и православной педагогической культуры России. Исследователь правомерно делает вывод о необходимости изменения системы профессионально-педагогической подготовки, становлении ее как целостной и в то же время гибкой, вариативной. Образовательный процесс в рамках такой системы преобразует саму сущность личности, ее духовно-нравственную сферу в целом, а не только интеллектуальную. Основными принципами созданной В.А. Беляевой инновационной педагогической системы являются: открытость для совместной работы со всеми заинтересованными лицами в решении вопросов духовно-нравственного воспитания; целостность образовательного процесса и его соответствие ориентирам государственного образовательного стандарта высшего образования и нормативным документам о дополнительном образовании; системность и систематичность в проведении научно-педагогического исследования; комплексный подход в организации экспериментальной работы учителей, студентов, педагогов вуза с позиций интегрированного сотрудничества; личностно ориентированный и личностно-деятельностный подходы к отбору проблемы научного исследования; саморазвитие духовно-нравственной сферы и профессиональных способностей учителя в процессе его индивидуальной творческой деятельности. Движущей силой духовно-нравственного воспитания учителя она называет противоречия внешнего и внутреннего характера, разрешаемые в ходе субъектно-творческой поисковой деятельности студентов.

Н.А. Коваль разработала основы акмеологической концепции духовного становления специалиста, включающей теоретико-методологический анализ духовности и ее роли в профессиональном становлении специалиста; содержание и структуру личности специалиста; критерии, показатели и уровни духовного становления личности студента; внутренние и внешние факторы, обеспечивающие оптимизацию учебного процесса, общие подходы к типологии духовности личности. С ее точки зрения, психологическими основами

духовного становления личности являются: усвоение духовных понятий через личный опыт, создание индивидуального духовного поля и распространение ценностей на окружающее духовное пространство; преобладание духовного над материальным, возвышенного над прагматическим; стремление личности к полной самореализации своего внутреннего потенциала.

Обосновав сензитивность юношеского возраста для духовного развития, она видит важность накопления личностью в студенческие годы духовного опыта, который в результате духовных исканий приводит к сознанию необходимости совершенствования и к стремлению достичь вершин профессионального развития. Значимым условием духовного становления личности студента как будущего специалиста Н.А. Коваль считает гуманитарную среду вуза, в которой происходит обмен духовными ценностями. Духовное развитие в этой среде, по ее мнению, проявляется в расширении активно применяемых духовных понятий, в усилении влияния подлинно духовных факторов на поведение индивида и растущей самореализации личности на благо людей.

В исследовании Т.П. Грибоедовой определены принципы подготовки педагогов к деятельности по духовно-нравственному развитию учащихся: принцип личностной ориентации (предполагает гибкость содержания подготовки и учет потребностей и личностных ориентаций), принцип культуросообразности (ориентирует на выявление и освоение традиций отечественной культуры в области духовно-нравственного воспитания), принцип деятельностного подхода (определяет в качестве инструментария деятельности по профессиональной подготовке рефлексивную и диалоговую общение).

Традиционное выделение двух типов духовности – религиозной и светской – исследователи дополняют такими типами, как ратный (честь), экономический (польза), эстетический (красота), теоретический (истина), политический (справедливость), социальный (любовь) [Н. Татаркина]. В качестве методов воспитания духовно-нравственной культуры личности

студента она называет социально-активные (тренинговые поведенческие технологии, ролевые игры, дискуссии и др.), аутопсихологические (имагетотехники, медитации, рисуночное проектирование), объяснительно-иллюстративный, рефлексивный, проблемно-поисковый, коммуникативный, репродуктивный и имитационно-ролевой методы.

Исследователи проблемы выделяют требования к педагогу, способному заниматься духовно-нравственным воспитанием, и особенности духовно-нравственной сферы его личности. К таким требованиям Т.И. Петракова относит творческое мышление, способность к диалоговому общению (внутреннему и внешнему диалогу), преобразовательная способность (умение показать духовный смысл того или иного общественного явления, передать свое отношение к ним, тем самым преобразуя и отношение учащихся); педагогическая рефлексия (осознание учителем подлинных мотивов своей деятельности, способность к эмпатии, оценка последствий своего влияния на воспитанников); положительные этические качества (добродетели), высокие ценностные установки (патриотизм, гражданственность, любовь к детям).

В педагогике определены условия формирования отдельных составляющих профессиональной готовности. Так, Е.А. Коростелева выделила условия продуктивности процесса ориентации студентов на педагогические ценности:

- ценностное наполнение содержания образования, введение в учебный план дисциплин и курсов по выбору, максимально способствующих формированию профессионально-ценностных ориентаций, а также отражение в учебных дисциплинах тех ценностей, к которым формируется отношение студентов. Кроме этого, в программу должны быть включены все компоненты содержательной структуры, включая знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру;
- технология преподавания учебных дисциплин, построенная на основе субъект-субъектных отношений;

- умение педагога транслировать ценности в жизнедеятельность студентов;
- необходимость вовлечения студентов в самообразовательную деятельность, которая играет роль катализатора в процессе интериоризации профессионально значимых ценностей.

Она отмечает также влияние на формирование ценностных ориентаций студентов не только содержания дисциплин, но и человеческих качеств преподавателя вуза, а именно: профессионально-педагогической культуры, включающей в себя духовную, нравственную, этическую, культуру общения, поведения, деятельности; неординарности, самобытности, уникальности его личности; сформированности ценностей и ценностных ориентаций.

Заслуживает внимания определение факторов и условий развития духовно-нравственной сферы личности будущего учителя.

Т.П. Грибоедова определила педагогические условия формирования готовности учителей к деятельности по духовно-нравственному развитию учащихся в системе повышения профессиональной квалификации. К ним она отнесла деятельность преподавателя по формированию у учителей самоопределения в сфере духовно-нравственного развития личности; использование личностно-деятельностного и аксиологического подходов; диалог и полилог слушателей с преподавателями, культурой, наукой, философией; субъект-субъектный характер отношений между ними; организацию рефлексивного самоанализа слушателей, являющегося важнейшим условием самопознания, духовно-нравственного развития личности; создание возможностей для профессиональных проб в деятельности по духовно-нравственному развитию учащихся [70, с. 7].

В нашем исследовании необходимо принять во внимание и педагогические условия духовно-нравственного воспитания и саморазвития самого учителя. К ним В.А. Беляева отнесла направленность образовательного процесса на духовно-нравственное воспитание и образование самого учителя; интеграцию теории и опыта светской и православной педагогической культур; обеспечение в системе содержания образования философских, научных и

религиозных взглядов на мироздание и предназначение человека; обеспечение органической взаимосвязи философско-культурологического и собственно педагогического потенциалов образования; открытость знания для привнесения нового; определение иерархии ценностей, где главенствующими служат высокие духовные и нравственные ценности; свободу выбора обучающимися области научного знания и способов его усвоения в различных видах субъектной творческой деятельности; единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности по приобщению студентов к высоким духовным ценностям российской педагогической культуры [27, с.18 – 19].

В число основных условий, обеспечивающих становление духовно-нравственной культуры студентов вузов, исследователи включают также мотивацию на личностный и профессиональный рост, саморазвитие; формирование духовно-нравственных ориентиров как регуляторов поведения; стимулирование творческого потенциала личности; организацию специфического воспитательного пространства; педагогическую подготовку кадров вуза к соответствующей работе.

Обобщая результаты проведенных исследований, педагогические условия, обеспечивающие развитие духовно-нравственной сферы личности будущего педагога, его готовность к соответствующей деятельности, мы объединили в следующие группы:

1. Личностно ориентированные:

- субъект-субъектные отношения преподавателя и студента в педагогическом процессе;
- создание условий для самоопределения в сфере духовно-нравственного развития личности;
- вовлечение студентов в самообразовательную деятельность, являющуюся катализатором интериоризации ценностей;
- организация рефлексивного самоанализа;
- диалог и полилог слушателей с преподавателями;

- свобода выбора области научного знания и педагогической деятельности как ценности.

2. Ценностно-ориентированные:

- использование аксиологического подхода;
- ценностное наполнение содержания образования;
- трансляция ценностей в жизнедеятельность студентов;
- определение иерархии ценностей в воспитательной системе вуза;
- направленность образовательного процесса на духовно-нравственное воспитание студентов.

3. Деятельностно-ориентированные:

- использование педагогами деятельностного подхода;
- создание будущим учителям возможностей для профессиональных проб в сфере духовно-нравственного воспитания;
- единство учебной, исследовательской и практической деятельности по приобщению студентов к ценностям.

4. Культуро-ориентированные:

- включение в содержание образования философских, научных взглядов на мироздание и предназначение человека;
- интеграция теории и опыта светской и православной педагогических культур;
- профессионально-педагогическая культура и ценностные ориентации преподавателей.

Серьезное внимание в педагогических исследованиях уделено разработке показателей готовности к профессиональной деятельности. В качестве критериев готовности будущего учителя к профессиональной деятельности В.А. Адольф, В.А. Сластенин и др. называют:

- понимание социальной роли и функций учителя в современном обществе;

- наличие общественно значимых мотивов выбора профессии учителя и педагогического идеала;
- глубина овладения понятиями профессиональной чести, профессионального долга, чувства принадлежности к учительству и гордости за свою профессию;
- стремление к высокому профессиональному уровню овладения психолого-педагогическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками;
- степень реального владения ими на разных ступенях обучения и соответствие его профессиограмме;
- наличие потребности в педагогическом общении с детьми, уровень культуры общения, развития реальных форм проявления данной потребности;
- степень владения активными формами и видами воспитательной деятельности и практического участия в ней;
- наличие и динамика личностных профессионально значимых качеств: требовательности, педагогического достоинства, компетентности, профессиональной ответственности и др.;
- степень проявления и уровень практического владения системообразующей функцией педагогического труда – организаторской;
- наличие и динамика потребностей в профессиональном самообразовании и самовоспитании [4, с. 89 – 90].

В.А. Беляева, Н. Татаркина и др. внесли существенный вклад в разработку критериев таких личностных образований, как духовно-нравственная сфера личности, духовно-нравственная культура личности. В перечень критериев они включили:

- реализацию оптимальных решений сложных задач, связанных с необходимостью морального выбора;
- структурированность ценностных ориентаций;

- защиту психической организации личности от опасных воздействий при наличии собственной ценностной системы;
- оптимальное функционирование в системе профессиональных и социально-психологических условий;
- эффективное взаимодействие в трудовом коллективе, команде на основе ориентированности на гуманистические идеалы;
- стремление к непрерывному и профессиональному самосовершенствованию;
- изменение вектора профессиональной направленности на служение человечеству, государству, народу;
- способность оказывать духовно-нравственное влияние на других людей, их деятельность;
- ответственность за жизнетворчество.

Т.П. Грибоедова выделила три группы критериев готовности педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников:

1) мотивационно-потребностные критерии (личностное самоопределение учителя в направлении собственного духовно-нравственного развития; профессиональное самоопределение учителя относительно направлений духовно-нравственного развития учащихся;

2) когнитивные критерии (знание основ традиционной российской духовной культуры как целостного явления; антропологическое представление о человеке как триединой иерархически устроенной сущности: «дух» – «душа» – «тело»; представление о моральных и нравственных нормах и средствах, позволяющих личности осуществлять развитие в направлении от «телесного» и «душевного» к «духовному»);

3) операционально-деятельностные (умение строить отношения с учащимися на основе предоставления им свободы выбора и уважения личности); умение организовать диалогическое общение с учащимися; умение осуществлять рефлексивный самоанализ и организовать рефлекссию учащихся [70, с. 79].

Для нас представляют интерес исследования в области возрастной психологии, которые позволяют определить некоторые аспекты подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию. Современные студенты – это молодые люди в возрасте 18 – 25 лет. Учитывая отсутствие единого подхода к возрастной периодизации развития взрослого человека, мы придерживаемся международной классификации, которая определяет завершение юности и начало взрослости в 20 – 21 год. Следовательно, большинство будущих педагогов в период обучения в вузе завершает фазу юности и переходит в фазу взрослости. Согласно исследованиям отечественных психологов, каждый возрастной период развития человека характеризуется следующими составляющими: социальной ситуацией развития человека в данный период, ведущим видом деятельности и основными психическими новообразованиями. В нашей работе мы учитывали такую особенность социальной ситуации развития студентов, как надежду молодых людей на полноценную, интересную в профессионально-творческом отношении жизнь и деятельность и ведущие типы деятельности, а именно: профессионально-учебную и научно-исследовательскую. При создании концепции подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию мы опирались на психологические исследования, в которых определены главные новообразования юношеского возраста, способствующие духовному становлению личности (И.С. Кон, Э. Шпрангер, Э. Эриксон и др.). Прежде всего, это открытие своего внутреннего мира, способность погружаться в себя, свои переживания, которые производны от открытия другого, от отношения к нему. Потребность в достижении духовной близости с другим человеком способствует более глубокому постижению своего Я. Важным для этого возраста новообразованием является идентификация со взрослым. Одним из этапов духовного становления и формирования идентичности называется развитие у юноши способности к формальному мыслительному оперированию. По сравнению с подростком он уже способен более объективно оценивать свой опыт, судить о мотивах своих действий, реалистично оценивать суждения

других людей. Его отличает активное усвоение системы научных понятий, которую Л.С. Выготский считал культурным орудием-носителем основополагающих смыслов.

Юношеский возраст считается сензитивным духовным ценностям, так как личность в этот период принимает ответственные решения, связанные с выбором жизненного пути. Они во многом зависят от ценностных ориентаций студентов. Однако, по мнению Б.Г. Ананьева, Н.А. Коваль и др., для юношества характерна определенная неустойчивость в позициях, взглядах, ориентациях, установках, в то время как духовность предполагает целостность и гармоничность развития. В отношении этой позиции высказывают свое несогласие религиозные педагоги, которые отмечают постоянную борьбу светлых и темных сил в духовной жизни человека. В психологии дается свое объяснение вышеназванной неустойчивости. Так, Э. Шпрангер связывает ее с комплексом психофизиологических процессов, их лабильностью.

Д.Б. Бромлей вступление личности в зрелую юность характеризует обретением экономической, политической и духовной автономии.

Для студентов высших учебных заведений характерны личностное и социальное самоопределение, поиски путей самореализации.

В качестве результата подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников исследователи наряду с профессиональной готовностью называют нравственную, духовно-нравственную, профессионально-нравственную культуру личности студента. Н. Татаркина представляет модель духовно-нравственной культуры личности, которая интегрирует психологическую организацию субъекта профессиональной деятельности посредством усиления взаимосвязи следующих структурных компонентов личности: когнитивного (ценностные ориентации, профессионально-социальное мышление), эмоционального (мотивация, рефлексия, аутопсихология), конативного (поведенческие реакции, творческая активность профессиональной и личностной самореализации) [249, с. 54].

Профессионально-педагогическую готовность и компетентность в сфере духовно-нравственного воспитания как результат профессионально-педагогической подготовки следует соотнести с понятием «профессионально-нравственная культура будущего педагога». С точки зрения Е.В. Богданова, «профессионально-нравственная культура будущего учителя – это сложное личностное образование, включающее в себя идейно-нравственные и профессиональные взгляды и убеждения, профессионально-нравственную направленность психических процессов, работоспособность, установку на творчество, способность к самооценке своих результатов, потребность в профессиональном саморазвитии и совершенстве, компетентность» [37].

В.И. Андреев определяет нравственную культуру педагога как «сложную интегральную систему личностных и профессиональных качеств педагога, характеризующую степень развития (саморазвития) и приверженности педагога к гуманистическому мировоззрению (включая его нравственные ценности, взгляды и убеждения), а также отражающую систему его знаний, умений и способностей, которые он применяет в ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в сравнении с теми высокогуманными ценностями, принципами и правилами, которые в современной социокультурной среде и профессиональной деятельности принято считать нормативными или идеальными» [9, с. 130 – 131]. В качестве функций нравственной культуры он называет аксиологическую, гуманистическую, нормативную, регулятивную, рефлексивную, творческую, оценочно-диагностическую, коррекционную, прогностическую, профессиональную.

Духовно-нравственную культуру педагога В.И. Андреев считает главным фактором продуктивного духовно-нравственного воспитания школьников. Он называет также факторы, движущие силы нравственного саморазвития педагога. Среди них: осознание и признание нравственных ценностей как лично значимых и приоритетных; способность личности в ситуациях нравственного выбора противостоять давлению извне; способность личности при разрешении конфликтных ситуаций в качестве приоритетных считать

моральные критерии, опираться на единые стандарты (критерии, ценности, принципы, правила) нравственного поведения и деятельности, не зависимые от причин и складывающихся обстоятельств [9, с. 159)]. Достоинство данной позиции заключается в том, что В.И. Андреев выделил именно внутренние движущие силы нравственного саморазвития педагога. Однако их перечень вызывает вопрос о том, как возникают эти факторы, какие в свою очередь силы приводят их в движение?

Проект воспитания духовно-нравственной культуры личности Н. Татаркина представляет в виде мотивационно образовательной модели. По ее мнению, будущий специалист проходит три этапа в процессе ее становления. На первом этапе (осознание внутренних творческих ресурсов) студент осознает, рефлексировать имеющуюся у него систему духовно-нравственных ценностей, убеждаясь в необходимости интегрировать социальные требования и личностные притязания. Здесь задействуются механизмы осуществления мотивации духовно-нравственной обусловленности личностного и профессионального роста. На втором этапе (присвоение гностической составляющей духовно-нравственной сферы личности) происходит процесс субъективации моральных норм, принципов, критериев; понимание и принятие их ценности, целесообразности и необходимости их соблюдения. Его результатом становится формирование новой системы ценностей или переоценка сложившейся. Основными механизмами являются идентификация, эмпатия, рефлексия, медитация. Третьему этапу (закрепление полученных знаний на поведенческом уровне) присуще наличие сформировавшейся убежденности у воспитуемого следовать социальным нормам и внутриличностным ориентирам на саморазвитие и самосовершенствование. Реализация этой цели происходит посредством поведенческих тренингов. Процесс воспитания духовно-нравственной культуры личности направлен, по ее мнению, на гармонизацию глубинной, сущностной составляющей личности (ее духовности) с моральной социально детерминированной подструктурой (нравственностью), обуславливающей реализацию «я» в обществе. Мы

солидарны с данной позицией Н. Татаркиной и считаем, что такая гармонизация прежде всего необходима для нравственности личности, которая в большой мере подвержена влиянию изменяющихся обстоятельств социума.

А.М. Кузьмин и Г.А. Каменщикова выделяют принципы профессионально-нравственного воспитания студентов. Среди них: принципы свободы выбора, профессионально-педагогической направленности образовательного процесса в вузе, непрерывности и преемственности, аксиологической направленности; демократизации, или сотрудничества преподавателей-педагогов и студентов; самореализации личности в процессе профессионального воспитания, принцип педагогической рефлексии, многоуровневости структуры профессионального воспитания в вузе [6].

Особенностью современного состояния проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в современных педагогических концепциях является поиск путей взаимообогащения светской и религиозной педагогических культур. Основанием для такого поиска стали выявленные рядом исследователей общие теоретические позиции. Среди них – направленность воспитания на становление свободной личности и ее духовной составляющей и свободы личности в самопознании, саморазвитии и самосовершенствовании и др. Светские педагоги видят необходимость обогащения содержания духовно-нравственного воспитания за счет использования святоотеческого наследия. Выделяя ее педагогический аспект, Т.И.Петракова делает вывод о том, что святоотеческая литература «зиждется на абсолютных ценностях, говорит об абсолютных истинах, не подвержена идеологическим и политическим колебаниям», «представляет собой своеобразную «пошаговую методику» самоуглубления и самопознания: определение негативных сторон своей личности и указание, как с ними бороться, как постепенно изменять себя в лучшую сторону; показывает разнообразные формы духовной жизни, доступна людям с любым духовным опытом [197, с. 180].

Таким образом, современное состояние научного решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников характеризуется следующим:

- в качестве результатов профессиональной подготовки будущих учителей исследователи выделяют профессиональную готовность, профессиональную компетентность, духовность, духовную культуру, нравственную культуру, духовно-нравственную культуру, духовно-нравственное и духовно-творческое становление личности;

- в нашем исследовании в качестве такого результата мы рассматриваем готовность будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, под которой понимаем динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания, и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения;

- обоснованы концепции духовного, духовно-нравственного становления личности педагога (В.И. Андреев, В.А. Беляева, Н.А. Коваль и др.);

- исследованы психологические особенности юношеского возраста, стимулирующие развитие духовно-нравственной сферы личности;

- выявлены педагогические условия эффективной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию, которые мы объединили в четыре группы: личностно ориентированные, культуру-ориентированные, ценностно-ориентированные, деятельностно-ориентированные;

- определены критерии профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности;

- ведется поиск путей взаимообогащения светской и религиозной педагогических культур;

- существует необходимость формулирования концептуальных основ духовно-нравственного воспитания и соответствующей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей с точки зрения требований модернизации образования в условиях разнотипности мировоззрения, многообразия систем ценностей; разработки механизмов подготовки будущего учителя к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в изменившихся социально-экономических условиях развития российского общества и условиях существования различных направлений в духовно-нравственном воспитании; определения компетенций будущих педагогов в сфере духовно-нравственного воспитания школьников.

§ 1.2. Состояние подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в современной практике

Анализ состояния подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников в современной практике проведен нами на основе оценки следующих показателей: реализация в профессиональной подготовке педагогических условий, выявленных в предшествующих исследованиях; самооценка студентами влияния ряда социально-педагогических факторов на развитие духовно-нравственной сферы их личности (стиль общения преподавателя со студентами, стиль взаимоотношений в студенческих группах, изучение общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, традиции учебного заведения, нравственная и гражданская позиция преподавателей и руководителей вуза, изучение дисциплин предметной подготовки, проведение традиционных мероприятий, изучение общепрофессиональных дисциплин, стиль взаимоотношений в общежитиях, проведение выставок, конкурсов, работа в научных, художественных объединениях, студенческие газеты, средства массовой информации, религия); сформированность у студентов педагогической направленности и профессиональной компетентности в сфере

духовно-нравственного воспитания школьников (как составляющих частей готовности будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников).

Анализируя состояние подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, в первую очередь мы подвергли оценке реализацию в ее содержании педагогических условий, выявленных в предшествующих исследованиях. В параграфе 1.1. эти условия объединены нами в четыре группы: лично ориентированные, ценностно-ориентированные, деятельностно-ориентированные и культурно-ориентированные. В каждой из этих групп есть условия, касающиеся содержания образования. Среди них: ценностное наполнение содержания образования; включение философских, естественнонаучных, религиозных взглядов на мироздание и предназначение человека; обеспечение органической взаимосвязи философско-культурологического и педагогического потенциалов образования. Именно эти условия обеспечивают возможность личностного и ценностного самоопределения будущих педагогов на основе усвоения содержания образования.

Содержание профессиональной подготовки определяется государственными образовательными стандартами¹, разработанными для каждой специальности. Проанализировав эти документы, мы констатируем, что исследуемая нами проблема решается средствами таких учебных дисциплин, как философия, иностранный язык, отечественная история, культурология, русский язык и культура речи, концепции современного естествознания, психология, педагогика, семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста, детская литература.

¹ Далее – госстандарт

Содержание государственного образовательного стандарта общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин (федеральный компонент)

Таблица 1

№	Учебная дисциплина	Элементы духовного и нравственного знания
1	2	3
1.	Отечественная история	Принятие христианства, распространение ислама, русская культура и ее вклад в мировую культуру
2.	Культурология	Культура, язык и символы культуры, межкультурные коммуникации, культурные ценности и нормы, культурные традиции, культурная самоидентичность, типология культур, место и роль России в мировой культуре
3.	Иностранный язык	Культура и традиции страны изучаемого языка
4.	Русский язык и культура речи	Языковая норма, ее роль в становлении и функционировании литературного языка, этические аспекты устной и письменной речи
5.	Философия	Научные, философские и религиозные картины мира, человек в системе социальных связей, свобода и необходимость, свобода и ответственность, смысл человеческого бытия, мораль, справедливость, право, нравственные ценности, представления о совершенном человеке в различных культурах, религиозные ценности и свобода совести, вера и знание, проблема истины
6.	Физическая культура	Отсутствуют
7.	Политология	Отсутствуют
8.	Правоведение	Отсутствуют
9.	Социология	Отсутствуют
10.	Экономика	Отсутствуют

Таким образом, мы видим отсутствие аксиологического подхода в разработке стандартов по экономике, социологии, политологии, правоведению, физической культуре. Из стандартов второго поколения исключена этика как учебная дисциплина, способствующая усвоению студентами сущности морали, ее функций, основных категорий, важнейших моральных и этических учений. Учебная дисциплина «Русский язык и культура речи» не содержит элементов этимологии, в то время как именно через историю языка и этимологию открывается молодому человеку сосредоточенный в слове духовный и практический опыт. Знать слово – знать суть. В слове запечатлено последовательное движение мысли, познающей окружающий мир. Структурно-механическое отношение к слову, отсутствие семантического анализа, прежде всего, слов, соответствующих духовно-нравственным категориям, приводит к примитивному усвоению родного языка и нарушению духовной связи поколений. Основополагающие слова русского языка осваиваются без соответствия их духовному содержанию. Например, понять, что такое истина невозможно без знания происхождения этого слова. Оно связано с латинским «*iustus*», что значит «справедливый, добросовестный, честный, законный». В русском языке оно связано со словом «истовый», что значит «настоящий, усердный», а в древнерусском – со словом «истый», т.е. действительный, правильный [251, с. 55]. Эти этимологические сведения объясняют нам, почему истина в полно понятом значении нравственна и духовна, а правда (наличная реальность, вещественность) может быть безнравственной и бездуховной.

Данные, приведенные в таблицах 1 и 2, свидетельствуют о существующих резервах для наполнения ценностным содержанием учебных дисциплин федерального компонента. Возможно внесение элементов духовного и нравственного знания в политологию (автономность морали и политики, моральная ответственность политики и власти, свобода и ответственность и др.), правоведение (право как носитель ведущих социальных ценностей, правовая защита основных моральных ценностей и др.), социологию (социология морали, нормативно-ценностные системы современного общества

и др.), экономику (благотворительность: этика или социальная инженерия, этика предпринимателя и др.).

**Содержание государственного образовательного стандарта общих
математических и естественнонаучных дисциплин
(федеральный компонент)**

Таблица 2

№	Учебная дисциплина	Элементы духовного и нравственного знания
1	2	3
1.	Концепции современного естествознания	Человек: физиология, здоровье, эмоции, творчество, ноосфера, самоорганизация в живой и неживой природе
2.	Математика и информатика	Отсутствуют
3.	Технические и аудиовизуальные средства обучения	Отсутствуют

Обратимся к содержанию общепрофессиональных дисциплин на примере государственного образовательного стандарта по специальностям «Педагогика и методика дошкольного образования», «Педагогика и методика начального образования», «Педагогика и психология».

**Содержание государственного образовательного стандарта
общепрофессиональных дисциплин (федеральный компонент
специальности «Педагогика и методика дошкольного образования»)**

Таблица 3

№	Учебная дисциплина	Элементы духовного и нравственного знания
1	2	3
1.	Психология	Проблема мотиваций и эмоций; образ «Я», его структура; проблема жизненного пути личности, развитие эмоциональной сферы, социальных переживаний, их роль в процессе социализации дошкольника, общение как взаимодействие и познание людьми друг друга, этнопсихология, социализация, межличностный конфликт
2.	Педагогика	Концепции народности воспитания, религиозно-философская мысль о цели и назначении воспитания, воспитание как специально организованный процесс интеграции человеческих ценностей, воспитание как самоопределение личности в культуре и как фактор интегрирования личности в мировую культуру, воспитание патриотизма, веротерпимости, толерантности, зарубежный и отечественный опыт воспитания культуры межнационального общения, древнерусская культура и народная педагогика, влияние христианства на развитие образования и педагогической мысли в России, идея народности в воспитании

1	2	3
3.	Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста	Народная педагогика как основа семейного воспитания, особенности взаимоотношений детей с разными членами семьи
4.	Детская литература	Литература как основа духовного и нравственного развития личности, фольклор в детском чтении

Анализ содержания государственного образовательного стандарта по специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования» показывает ряд достоинств в аспекте решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Например, в содержание общепрофессиональных дисциплин включены следующие вопросы: воспитание как путь к сознанию и смыслу; воспитание как процесс, направленный на усвоение нравственных норм; мораль, нравственность, духовность; развитие и воспитание духовности (психология), Цель и задачи воспитания культуры межнационального общения, воспитание патриотизма и интернационализма, веротерпимости, толерантности (педагогика). Однако в сравнении с содержанием стандарта по специальности «Педагогика и методика дошкольного образования» в данном стандарте отсутствуют такие аспекты, как: концепции народности воспитания, религиозно-философская мысль о цели и назначении воспитания, воспитание как социально организованный процесс интеграции человеческих ценностей, воспитание как самоопределение личности в культуре и как фактор интегрирования личности в мировую культуру, влияние христианства на развитие образования и педагогической мысли в России, идея народности в воспитании, народная педагогика как основа семейного воспитания, особенности взаимоотношений детей с разными членами семьи; литература как основа духовного и нравственного развития личности, фольклор в детском чтении.

**Содержание государственного образовательного стандарта
общепрофессиональных дисциплин (федеральный компонент
специальности «Педагогика и психология»)**

Таблица 4

№	Учебная дисциплина	Элементы духовного и нравственного знания
1	2	3
1.	Психолого-педагогическая антропология	Концепция человека в гуманистической антропологии; наиболее значимые факторы, отделяющие человека от высших животных; природа креативности человека
2.	Основы общей психологии	Структура личности в различных психологических теориях, эмоции и чувства
3.	Общие основы педагогики	Методологическая культура педагога
4.	Методология и методы психолого-педагогических исследований	Отсутствуют
5.	Управление образовательными системами	Отсутствуют
6.	История образования и педагогической мысли	Воспитание на разных этапах развития человечества
7.	Основы профориентологии	Возрастные особенности и условия успешного профессионального самоопределения
8.	Возрастная анатомия, физиология и гигиена	Отсутствуют
9.	Основы медицинских знаний	Психолого-педагогические аспекты здорового образа жизни, понятие о стрессе и дистрессе

1	2	3
10	Безопасность и жизнедеятельность	Отсутствуют
11	Психолого-педагогический практикум	Отсутствуют

В сравнении с предыдущими специальностями содержание государственного образовательного стандарта общепрофессиональных дисциплин по специальности «Педагогика и психология» менее насыщено элементами духовного и нравственного знания. Думается, это оправдано более богатым содержанием дисциплин предметной подготовки (табл. 4). Тем не менее анализ таблиц 2, 3, 4 позволяет сделать вывод о непропорциональном использовании возможностей общепрофессиональных дисциплин в подготовке будущих педагогов разных специальностей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Наполнение содержания дисциплин предметной подготовки научно-теоретическими, методическими и аксеологическими знаниями, необходимыми для подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, также отличается в зависимости от специальности. В качестве положительного примера приведем государственный образовательный стандарт по специальности «Педагогика и психология».

Содержание государственного образовательного стандарта дисциплин предметной подготовки (федеральный компонент специальности «Педагогика и психология»)

Таблица 5

№ п/п	Учебная дисциплина	Элементы духовного и нравственного знания
1	2	3
1.	Возрастная психология	Механизмы развития личности, самосознание личности, структурные звенья самосознания

1	2	3
2.	Педагогическая психология	Психологические механизмы формирования личности
3.	Социальная психология	Проблема группового сознания, социально-психологические аспекты этнопсихологии, идеалы, психологические механизмы поведения личности, формирование и изменение социальных установок личности
4.	Клиническая психология	Патопсихологический анализ нарушений эмоционально-личностной сферы личности
5.	Специальная педагогика и специальная психология	Отсутствуют
6.	Этнология	Формы и механизмы этнического общения, этническая культура, этническое самосознание, основания этнической идентичности, традиционная культура, этнический компонент обыденной культуры, особенности межэтнической коммуникации, межэтнические и межконфессиональные конфликты, способы их разрешения
7.	Психология труда	Мотивы трудовой деятельности
8.	Математические методы психологии	Отсутствуют
9.	История психологии	Гуманистическая парадигма в психологии
10.	Психодиагностика	Профессионально-этические нормы работы психолога
11.	Психологическое консультирование	Этика практического психолога

1	2	3
12.	Психолого-педагогическая коррекция	Отсутствуют
13.	Психотерапия	Психологические механизмы психотерапевтического воздействия
14.	Основы психологии семьи и семейного консультирования	Семейные отношения: культура отношений в семье, психологический климат, психология интимных отношений, готовность молодых родителей к рождению ребенка, родительские установки и стили воспитания
15.	Методы активного социально-психологического обучения	Возможности использования различных видов тренинга с целью личностного роста
16.	Психологическая служба в образовании	Отсутствуют
17.	Конфликтология	Основы предупреждения конфликтов
18.	Социальная педагогика	Ценности, механизмы и факторы социального воспитания
19.	Теория и методика воспитания	Гуманизация воспитания, национальное своеобразие воспитания, воспитание межнационального общения
20.	Теория обучения	Отсутствуют

Для оценки состояния подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию важно выяснить влияние ряда социально-педагогических факторов на развитие духовно-нравственной сферы личности. Соответствующий анализ мы осуществили на основе рейтинговой оценки, которую дали сами студенты.

Состав участников опроса

Таблица 6

№	Название вуза	Количество участников
1	2	3
1.	Челябинский государственный педагогический университет	322
2.	Магнитогорский государственный университет	222
3.	Уральская государственная академия культуры и искусства	100
4.	Башкирский государственный педагогический университет	500
5.	Шадринский государственный педагогический институт	432
6.	Магнитогорский государственный технический университет	246
7.	Челябинская государственная медицинская академия	195
8.	Уральская государственная академия физической культуры	171
9.	Итого	2188

Нами было изучено мнение 1747 студентов, обучающихся по педагогическим специальностям, и 441 студента других специальностей, о действии факторов, влияющих на их нравственное становление.

Состав участников исследования (педагогические вузы)

Таблица 7

Специальности							
История	Техн. и предпринимательство	Педагог. и психол.	Социал. педагог.	Педаг. и метод. нач. образ.	Педаг. и метод. дошкол. образов.	Филолог.	Физ. воспитание
197	174	342	311	336	95	121	171

Рейтинг факторов выглядит следующим образом: стиль общения преподавателя со студентами (63,8 %), стиль взаимоотношений в студенческих группах (52,4 %), изучение общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин (47,2 %), традиции учебного заведения (42,9 %), нравственная и гражданская позиция преподавателей и руководителей вуза (35,9 %), изучение дисциплин предметной подготовки (35,8 %), проведение традиционных мероприятий (34,1 %), изучение общепрофессиональных дисциплин (32,1 %), стиль взаимоотношений в общежитиях (23,8 %), проведение выставок, конкурсов (22 %), работа в научных объединениях (19,9 %), работа в художественных объединениях (12,1 %), студенческие газеты (10,6 %).

В рейтинге факторов развития духовно-нравственной сферы личности студента общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины занимают третье место, дисциплины предметной подготовки – шестое место, дисциплины общей профессиональной подготовки – восьмое место. Более наглядно эти данные представлены в табл. 8. Следует заметить, что они практически не отличаются в педагогических и непедагогических вузах. Думается, это свидетельствует об объективности нашего вывода о недостаточном наполнении учебных дисциплин духовно-нравственным содержанием.

Оценка студентами высших учебных заведений влияния изучаемых учебных дисциплин на развитие духовно-нравственной сферы личности

Таблица 8

№ п\п	Блоки учебных дисциплин государственного стандарта высшего образования	Количество выборов (в %) студентов различных вузов	Количество выборов (в %) студентов педагогических вузов
1	2	3	4
1.	Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины	47,2	41,4

1	2	3	4
2.	Дисциплины предметной подготовки	35,8	33
3.	Общепрофессиональные дисциплины	32,1	30

Как показали наши исследования, только треть студентов отметили влияние нравственной и гражданской позиции преподавателей на становление своей личности. Думается, этот факт связан с возрастными особенностями молодых людей, которые в основном не склонны подражать, брать пример с педагогов. Следовательно, в юношеском возрасте духовность педагога не оказывает автоматического влияния на личность воспитанника, и известный тезис «Только духовная личность может воспитать духовную личность» не совсем верен. Это условие является необходимым для духовно-нравственного воспитания молодого человека, но недостаточным. В связи с этим можно предположить, что духовную личность может воспитать и человек, находящийся в духовном поиске, правда в данном случае возникает возможность нарушения духовной безопасности наших воспитанников. Отсюда мы видим необходимость определения конкретных компетенций (в значении – полномочия) педагогов в духовно-нравственном воспитании школьников особенно молодых, не обладающих достаточным опытом и устоявшейся системой ценностей.

Оценка студентами высших учебных заведений влияния средств массовой информации на развитие духовно-нравственной сферы личности

Таблица 9

№ п\п	Варианты суждений	Количество выборов (в %) студентов различных вузов	Количество выборов (в %) студентов педагогических вузов
1	2	3	4
1.	Положительное влияние через демонстрацию нравственных примеров	7,2	7,1
2.	Негативное влияние, т.к. пропагандируют насилие, жестокость	22,9	25,9
3.	Стимулирующее влияние, т.к. дают информацию для размышлений, нравственного самоопределения	61,9	62,3
4.	Не оказывают влияния	8	4,7

Результаты опроса дают возможность сделать ряд выводов. Во-первых, об ошибочности распространенного мнения только о негативном воздействии средств массовой информации на нравственность молодых людей в возрасте от 17 до 25 лет. Большинство студентов воспринимают поступающую противоречивую, негативную или положительную информацию как стимул для нравственного самоопределения. Во-вторых, о неэффективности примера как метода нравственного воспитания в этом возрасте. В-третьих, об аналогичном влиянии информации, исходящей от преподавателей вузов, что должно побуждать их к увеличению доли методов проблемного обучения.

Оценка студентами высших учебных заведений роли религии в развитии духовно-нравственной сферы личности

Таблица 10

№ п\п	Варианты суждений	Количество выборов (в %) студентов различных вузов	Количество выборов (в %) студентов педагогических вузов
1	2	3	4
1.	Человек может быть неверующим, но знать и понимать духовный смысл нравственных норм	65,8	66,0
2.	Приобщение молодежи к религиозной вере поможет ей обрести духовность и нравственность	17,6	19,9
3.	Вера в Бога не оказывает влияния на развитие духовно-нравственной сферы личности	13,4	10,8
4.	Другое	3,2	3,3

Как показывают данные табл. 10, доля студентов, признающих и отрицающих влияние религии на развитие духовно-нравственной сферы личности, примерно одинаково (17,6% и 13,4% соответственно). Более 60 % респондентов считают необходимым быть сведущими в вопросах духовности, духовного содержания нравственных норм. Это позволяет высказать предположение о востребованности молодыми людьми дополнительного образования в духовно-нравственной сфере.

Таким образом, степень влияние вышеназванных факторов на развитие духовно-нравственной сферы личности студентов, на наш взгляд, опосредована

возрастными особенностями студенческой молодежи и зависит от содержания осуществляемого воздействия: чем больше ситуаций выбора, тем сильнее стимулирующий эффект.

На втором этапе исследования состояния подготовки будущих педагогов мы изучали педагогическую направленность на духовно-нравственное воспитание и педагогическую компетентность в этой сфере воспитания студентов педагогических вузов и педагогов-практиков Башкортостана, Краснодарского края, Челябинской и Курганской областей. При этом использовались составленная нами анкета, методика М. Рокича «Ценностные ориентации», откорректированная нами методика выявления профессиональной мотивации педагога и уровня его самооценки В.П. Симонова.

В параграфе 1.1. мы определили готовность будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию как динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания, и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения.

Придерживаясь позиции Л.М. Митиной в определении педагогической направленности как системы эмоционально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих его к ее утверждению в педагогической деятельности и общении, мы выявили следующие ее показатели в сфере духовно-нравственного воспитания: отношение к целесообразности духовно-нравственного воспитания школьников в современной школе; наличие стремления осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию школьников; проявление интереса к значению ценностей, принятому в разных социальных сообществах. Кроме того, показателем являются и ценностные

ориентации как элемент педагогической направленности личности будущего учителя и как ядро его духовно-нравственной сферы.

Наши исследования показали, что ядро духовно-нравственной сферы личности студента, как правило, выражено общечеловеческими ценностями, однако в сознании будущих учителей присутствуют этнические и религиозные ценности, а также проявляется их слияние. Этот факт свидетельствует о неустойчивости, изменчивости духовно-нравственной сферы личности будущего учителя.

Ценностные ориентации студентов и педагогов-практиков

Таблица 11

№ п\п	Система ценностей	Студенты	Педагоги
1	2	3	4
1.	Общечеловеческие	67,6 %	89,3 %
2.	Этнические	1,1 %	0,5 %
3.	Религиозные	8,45 %	1,2 %
4.	Житейские	30,95 %	10,3 %

Общечеловеческие ценности являются приоритетными для 89,3 % учителей и 67,6% студентов, религиозные – соответственно для 1,2 % и 8,45%, этнические – для 0,5% и 1,1%; 10,3 % педагогов и 30,95% студентов определили свои ценности как складывающиеся под влиянием жизненных обстоятельств, мы обозначили их как житейские. Думается, последняя группа респондентов может быть охарактеризована как не имеющая направленности на духовно-нравственное воспитание, т.к. житейские ценности чаще всего изменяются под влиянием социально-экономических условий и по существу становятся материальными. И этим педагогам будет трудно приобщать молодое поколение к духовным ценностям. Для 0,8 % педагогов и 15% студентов оказалось сложным назвать приоритетные ценности и они сделали двойной

выбор. Среди качеств, которые должны отличать человека XXI века, наиболее высокий рейтинг получили следующие: ответственность за свои поступки, честность, целеустремленность, трудолюбие, доброта, справедливость, надежность, порядочность, человеческое достоинство, самостоятельность. Этот выбор был сделан из 30 качеств, предложенных студентам в процессе анкетирования.

Проявления интереса к ознакомлению с системами ценностей у студентов и педагогов-практиков

Таблица 12

№ п\п	Система ценностей	Студенты	Педагоги
1	2	3	4
1.	Общечеловеческие	67,6%	43,6 %
2.	Этнические	1,1%	29,7 %
3.	Религиозные	8,4%	19,3 %

Респонденты высказали желание более подробно познакомиться со следующими ценностями: с общечеловеческими – 43,6 % (самые молодые педагоги и опытные руководители), с религиозными – 19,3 % (более опытные педагоги и молодые руководители), с этническими – 29,7 % (молодые педагоги и опытные руководители). Таким образом, в педагогической среде наблюдается больший интерес к общечеловеческим и этническим ценностям.

Серьезные размышления вызывает исследование динамики соотношения факторов в ходе духовного становления личности профессионала, проведенное Н.А. Коваль [115, с. 391 – 393]. Она выявила иерархию таких факторов, как материальные потребности, духовные потребности, прагматизм, возвышенное восприятие действительности и комфорт на различных этапах становления личности студента и педагога-профессионала. Основной вывод – иерархия факторов духовного становления личности профессионала меняется на

различных этапах в зависимости от социальных условий, жизненных обстоятельств. У студентов духовные потребности становятся приоритетными только на II и IV курсах, а у педагогов – при 3-5-летнем стаже работы и педагогическом стаже свыше 10 лет. Эти результаты подтверждаются и нашими наблюдениями, беседами со студентами и учителями. В связи с этим встают вопросы: Как оценивать полученные данные? Как следствие каких-либо недостатков в педагогическом процессе вуза или как закономерность духовного становления личности? Какое управленческое решение необходимо принять на тех этапах профессиональной подготовки, когда приоритетными становятся такие факторы, как комфорт или материальные потребности?

В рамках исследования педагогической направленности было выявление отношения учителей и студентов к целесообразности духовно-нравственного воспитания в современной школе.

Отношение учителей и студентов к целесообразности духовно-нравственного воспитания в современной школе

Таблица 13

№ п\п	Варианты суждений	Студенты	Педагоги
1	2	3	4
1.	Необходимо осуществлять	72,2 %	69,8 %
2.	Скорее да, чем нет	24,41 %	23,2 %
3.	Скорее нет, чем да	2,89 %	4,7 %
4.	Не надо осуществлять	0,5%	2,3 %

Как отмечалось в параграфе 1.1., большинство респондентов – 69,8% педагогов и 72,2% студентов – считают необходимым осуществление духовно-нравственного воспитания в современной школе. Менее уверенный ответ «Скорее да, чем нет» дали 23,2 % опрошенных учителей и 24,41% студентов. Таким образом, 93 % работающих педагогов и 96,61% будущих педагогов

положительно относится к осуществлению духовно-нравственного воспитания в современной школе.

Эти ответы были подтверждены выбором суждений, соответствующих мнению респондентов. Наиболее принципиальную мировоззренческую позицию занимают 24,5 % опрошенных педагогов и 19% студентов. Они считают, что «в любые, самые сложные времена человек должен следовать духовно-нравственным ценностям». Большинство респондентов – 73,6 % педагогов и 66% студентов – при опросе выбрали следующее суждение: «Духовно-нравственное воспитание в школе необходимо, чтобы в ситуации выбора у ребенка была возможность более осознанно сформировать свою позицию». Таким образом, преобладающее большинство педагогов подтвердило положительное отношение к духовно-нравственному воспитанию в школе. При этом смысл данного направления воспитания они видят в создании условий для сознательного самостоятельного духовно-нравственного самоопределения.

Сформированность у будущих учителей стремления осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников

Таблица 14

№ п\п		Сформировано	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Отсутствует
1	2	3	4	5	6
1.	Студенты	26,8	39,8	25,5	7,9
2.	Педагоги	24,5	44,47	21,98	9,05

В то же время в педагогической среде существует и пессимистическое отношение к данному воспитанию. 2,9 % учителей и 7,74% студентов считают, что «духовно-нравственное воспитание в школе бесполезно, т.к. семья приобщает детей к противоположным ценностям».

Отвечая на вопрос: «Есть ли у Вас желание осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию в школе?», утвердительный ответ дали 24,5 % учителей и 26,8% студентов. Колеблются в точном определении своего желания (скорее да, чем нет) 44,47% педагогов и 39,8% студентов, (скорее нет, чем да) 21,98% педагогов и 25,5% студентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что стремление к деятельности по духовно-нравственному воспитанию наблюдается у одинакового количества работающих и будущих педагогов (68,97% и 66,6% соответственно).

Таким образом, педагогическая направленность личности в сфере духовно-нравственному воспитанию не сформирована у 33,4 % будущих и 31,03 % работающих учителей. В то время как специфика духовно-нравственного воспитания, требующая значительного внимания к внутреннему миру ребенка и взрослого, придает особую значимость педагогической направленности личности педагога, одним из компонентов которой и являются его желания, стремления и интересы.

В соответствии с позицией ряда ученых (А.П. Журавлева, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, Р.К. Шакурова, А.И. Щербакова и др.) мы понимаем под педагогической компетентностью единство теоретической и практической готовности личности к осуществлению педагогической деятельности. При оценке педагогической компетентности в области духовно-нравственного воспитания школьников мы руководствовались следующими группами показателей: сформированность совокупности компетенций в сфере духовно-нравственного воспитания школьников; знание компетенций (круга полномочий) учителя в сфере духовно-нравственного воспитания школьников; профессиональное самоопределение относительно направлений деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников. В своем исследовании мы использовали некоторые из них: знание студентами значений духовно-нравственных ценностей, принятых в различных сообществах; знание будущими учителями механизмов духовно-нравственного воспитания;

владение методами духовно-нравственного воспитания, содержащих эти механизмы.

Самооценка компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников

Таблица 15

№ п\п		Компетентны	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Не компетентны
1	2	3	4	5	6
1.	Студенты	9,33	41,65	31,56	17,46
2.	Педагоги	3,3	44,3	41,9	10,5

Свою компетентность в сфере духовно-нравственного воспитания респонденты оценили следующим образом. Утвердительно ответили на вопрос «Компетентны ли Вы в вопросах деятельности педагога по духовно-нравственному воспитанию школьников?» 3,3% педагогов и 9,33% студентов. Более осторожную оценку своей компетентности (скорее да, чем нет) дали 44,3% педагогов и 41,65% студентов. Сомневаются в своей компетентности (скорее нет, чем да) 41,9% педагогов и 31,56% студентов. Некомпетентными считают себя соответственно 10,5% и 17,46% респондентов. Полученные данные свидетельствуют о несколько завышенной самооценке студентов своей компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания. В силу небольшого педагогического опыта они не обладают такой же степенью сформированности педагогических умений, что и работающие учителя. Этот вывод подтверждает и проведенный анализ высказанного ими понимания сущности духовно-нравственного воспитания.

Большинство педагогов определяет духовно-нравственное воспитание как формирование у подрастающего поколения системы ценностей, которыми личность руководствуется, несмотря на меняющиеся жизненные обстоятельства. При этом называются общечеловеческие, этнические и

религиозные ценности. Вторая группа определений связана с самовоспитанием, саморазвитием личности. Среди них такие высказывания: «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», воспитание сердца – «сердца, распахнутого для другого»). Часть педагогов связывает духовно-нравственное воспитание с приобретением подрастающим поколением знаний о культурно-историческом наследии, народных традициях, о моральных нормах, принятых в обществе, и т.п.

Ответы студентов несколько отличаются. 36,03% из них вообще не смогли объяснить, что такое духовно-нравственное воспитание. При анализе ответов остальных можно выделить в основном две группы определений из вышеназванных: духовно-нравственное воспитание как приобщение к духовным ценностям и духовно-нравственное воспитание как создание условий для становления определенных качеств личности. С самовоспитанием, саморазвитием личности духовно-нравственное воспитание связывает небольшая группа студентов.

Проявлением компетентности специалиста в области духовно-нравственного воспитания школьников является, на наш взгляд, сформированность соответствующих понятий. Проанализируем полученные данные на ряде примеров.

**Определение студентами высших учебных заведений содержания
духовно-нравственных понятий (на примере понятия «любовь»)**

Таблица 16

№ п\п	Выделенные признаки понятия	Количество выборов (в %)
1	2	3
1.	верность	72,9
2.	чувство уважения	72,5
3.	надежность	60,7
4.	сексуальная привлекательность	56,4
5.	ответственность	54,2
6.	прощение	47,3
7.	терпение	42,8
8.	преданность	42,8
9.	страсть	41,9
10.	любовь к детям	38
11.	чувство единения	34,6
12.	самоотдача	34,1
13.	бескорыстие	32,7
14.	мудрость	25,3
15.	самопожертвование	22,4
16.	ревность	11,1
17.	преклонение	6,3

Современного студента интересуют поиски ответов на вопросы о любви: «Можно ли любить одного человека всю жизнь?», «Как понимать слова А. Камю: «Любовь – это несправедливость, но справедливости тут недостаточно»?», «Верно ли утверждение о том, что чем больше знаешь человека, тем меньше его любишь?» и т.д. Результаты анкетирования еще раз

подтверждают, что молодые люди нашли ответы не на все вопросы. Больше половины участников исследования соотносят категорию «любовь» с такими понятиями, как уважение, надежность, ответственность, прощение. Однако только 34,6 % студентов смогли подняться до философского осмысления любви как чувства единства, неразрывной связи людей. А такое проявление любви, как самопожертвование получило выбор только 22,4 % опрошенных.

Определение студентами высших учебных заведений содержания духовно-нравственных понятий (на примере понятия «патриотизм»)

Таблица 17

№ 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,

постигнувшие страну, – шестое место (только 38 % студентов считают это проявлением патриотизма). Думается, полученные результаты указывают на одну из причин отсутствия патриотизма у части молодых людей – неполное представление об этом чувстве и отсутствие некоторых эмоциональных проявлений в личностном опыте.

Определение студентами высших учебных заведений содержания духовно-нравственных понятий (на примере понятия «труд»)

Таблица 18

№ п/п	Варианты суждений	Количество выборов (в %) студентов различных вузов	Количество выборов (в %) студентов педагогических вузов
1	2	3	4
1.	Труд является необходимостью, которая обеспечивает выживание человека	68,7	68,0
2.	Труд является возможностью реализовать творческий потенциал личности	61,5	55,2
3.	Труд является жизненной потребностью	40,7	41,4
4.	Труд обеспечивает вклад человека в общественное производство	34,7	31,6
5.	Труд в современных условиях потерял свою ценность	16,6	20,2

Данные табл. 18 также свидетельствуют о неполноте понимания студентами высших учебных заведений понятия «труд».

Таким образом, проведенное исследование показывает необходимость дальнейшего обогащения нравственного сознания молодых людей в процессе раскрытия новых сторон нравственных категорий и самостоятельной внутренней работы студентов по их осмыслению. Это даст им возможность высказать свое мнение, осуществить осознанный нравственный выбор. Осмысление и осознанность выбора, как показывают российская история и история педагогики, необходимы. Попытки насильственного приобщения молодых людей даже к самым идеальным ценностям чаще всего приводит к протесту и открытому их неприятию.

В ходе проведенного исследования была выявлена взаимосвязь педагогической компетентности в области духовно-нравственного воспитания и педагогической направленности на духовно-нравственное воспитание. На рис.1 она представлена на примере результатов исследования одной из групп филологического факультета Шадринского государственного педагогического института. У 50% студентов оценка установки на духовно-нравственное воспитание совпадает с оценкой их компетентности в области духовно-нравственного воспитания. В 45,5% случаях эта разница в оценке составляет только один балл. Аналогичные результаты получены и в других группах, что позволяет сделать вывод о взаимовлиянии педагогической направленности и педагогической компетентности будущих педагогов в области духовно-нравственного воспитания.

Таким образом, в результате проведенного исследования были получены данные не только о состоянии подготовки учителей и студентов педагогических вузов к духовно-нравственному воспитанию школьников, но и о взаимосвязи педагогической направленности и педагогической компетентности личности в этой сфере деятельности.

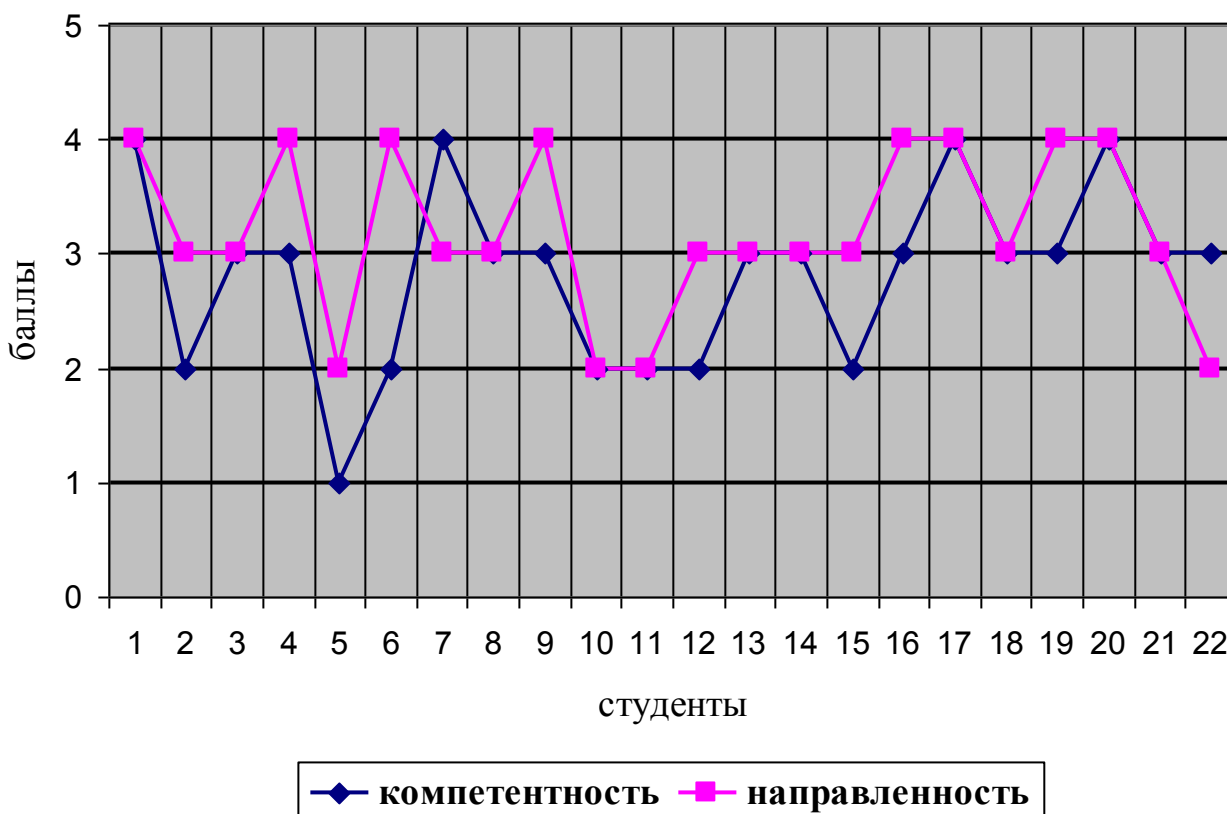


Рис. 1. Взаимосвязь компетентности и педагогической направленности личности студентов филологического факультета ШГПИ

Параллельно с исследованием готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников мы изучали имеющийся в стране опыт их подготовки и повышения квалификации педагогов в этой сфере. Подготовка педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников в рамках системы повышения профессиональной квалификации ведется по программам Т.П. Грибоедовой «Духовно-нравственное воспитание в современной школе» (Омск), Т. Тучковой «Русская нравственная традиция в воспитании» (Липецк), О.М. Потаповской «Преподавание основ православной культуры в современной школе» (Москва) и др. В Центре духовно-нравственного воспитания и образования при Новокузнецком институте повышения квалификации организована подготовка сразу по нескольким темам: «Православная педагогика», «Духовно-нравственное воспитание в современной школе», «Православие и литература 19 в.», «Христианская психология», «Введение в

сравнительное религиоведение и сектоведение» и др. Эти курсы предназначены как для православных, так и для светских педагогов. Обобщая цели вышеназванных программ, необходимо выделить следующие:

- самоопределение учителей в отношении направлений духовно-нравственного развития личности на основе осмысления оснований воспитательной работы, традиционных для российской культуры;
- осмысление русских воспитательных традиций в контексте современной культуры;
- осознание роли православия в развитии российской государственности, культуры, образования, национального характера, выявление принципов построения православного образования.

Анализ содержания этих программ позволяет выделить следующие его блоки: философско-этический («Человек в системе мироздания», «Взгляды русских мыслителей на воспитание» и др.); религиозный («Педагогическая функция православия», «Православная педагогика» и др.); педагогический («Пути духовно-нравственного воспитания ребенка в современном мире», «Воспитание как восприятие культуры», «Воспитательные традиции и новшества» и др.); практический («Индивидуально-групповое проектирование собственной деятельности по духовно-нравственному воспитанию учащихся» и др.).

Процесс повышения квалификации учителей рассматривается авторами как рефлексивно-коммуникативная деятельность по освоению культурологических и антропологических знаний. Основными формами подготовки являются рефлексивно-творческие практикумы и теоретические семинары, установочные и классические лекции играют вспомогательную роль.

Подготовка будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников осуществляется в рамках реализации инновационной системы (В.А. Беляева), программ спецкурсов «Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития» (В.И. Андреев, Казань), «Духовность личности: определение, формирование, изучение» (Н.А. Коваль, Москва),

«Основы духовно-нравственного воспитания школьников» (Л.В. Сибилева, Челябинск), «Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях» (Н.П. Шитякова, Челябинск) и др.

Особенностью инновационной системы, разработанной В.А. Беляевой, является подготовка студентов педагогических вузов к духовно-нравственному образованию и воспитанию учащихся одновременно с их духовно-нравственным воспитанием и развитием. Среди условий ее эффективного функционирования она выделяет интеграцию опыта светской и православной педагогической культуры в содержании и технологических основах образовательного процесса, обеспечение органической взаимосвязи философско-культурологического и собственно педагогического потенциалов, определение иерархии ценностей, где главенствующими служат высокие духовные и нравственные ценности и др.

В основу содержания спецкурса В.И. Андреева положена авторская концепция развития и саморазвития духовно-нравственной культуры педагога на рефлексивной и диагностической основах. Главными методами ее реализации являются учебные дискуссии на нравственные темы, вовлечение студентов в проведение микроисследований по разрешению нравственных ситуативных задач и др.

Целью программы Н.А. Коваль является раскрытие духовности как целостного психологического явления и возможных путей формирования духовности личности.

Программа Л.В. Сибилевой отличается акцентами, сделанными на духовное саморазвитие самих студентов педагогических вузов. Ее реализация предполагает самооценку готовности будущих учителей к саморазвитию, к духовно-нравственному воспитанию школьников, непосредственное их участие в исследовательской работе. Используются такие методы и формы обучения, как дискуссия, частично-поисковый и исследовательский методы, самостоятельная работа с первоисточниками, работа в парах и группах, экскурсии, ролевые игры, тренинги, консультации, самодиагностика и др.

Созданы кафедры православной педагогики в Рязанском, Самарском государственных педагогических университетах. В Тверском государственном университете в рамках специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования» открыта специализация 031229 «Основы православной культуры в начальной школе». В Московском государственном педагогическом институте им. Н.К. Крупской разрабатывается стандарт курса «Основы православной культуры» для высшей школы, в Московском государственном педагогическом университете обсуждаются вопросы внесения в стандарт психолого-педагогических дисциплин вопросов православного духовно-нравственного воспитания.

Подготовка будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников осуществляется в процессе преподавания гуманитарных дисциплин. Одной из особенностей современного содержания педагогического образования стало включение святоотеческой литературы. Так, при изучении русского языка и литературы, истории православной педагогики в Костромском государственном университете, Московском городском педагогическом университете, Самарском государственном педагогическом университете, Московском государственном университете культуры и искусств и др. вузах она используется для приобщения студентов к нравственным ценностям, основанным на православной культуре. Ее важное назначение заключается в помощи студентам в духовном осмыслении слова, поэтому языковедческие занятия становятся занятиями духовной семантикой.

Используются внеаудиторные формы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Среди них: паломнические поездки по святым местам, организация летних православных лагерей, обращение к исследованию различных идеологических воззрений, участие в научно-исследовательских конференциях, конкурсах творческих работ, помощь в организации духовно-нравственного воспитания в православных гимназиях, воскресных школах, подготовка курсовых и квалификационных работ, изучение передового педагогического опыта и др.

Подготовка к этнокультурному направлению духовно-нравственного воспитания школьников осуществляется в разных формах: спецкурсы «Этнокультурное развитие детей на башкирских традициях» (Э.Ф. Вертякова, Челябинск), «Русские народные традиции» (Л.А. Обухова, Челябинск), «Воспитание в православной семье» (А.В. Славина, Челябинск), фольклорные экспедиции и праздники, участие в творческих коллективах (театр русского народного костюма, вокальные и танцевальные группы и т.п.).

Таким образом, состояние подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников характеризуется неполнотой реализации аксиологического подхода в государственном стандарте высшего педагогического образования, существованием нескольких направлений такой подготовки, несформированностью профессионально-педагогической компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания и педагогической направленности студентов педагогических вузов на сферу соответствующей деятельности.

§ 1.3. Модель готовности будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников

С целью теоретико-методологического и методико-технологического обеспечения подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения в современной школе нами разработана соответствующая концепция. Основными источниками ее создания стали социальный заказ общества, сформулированный в нормативных документах и выраженный в существующих потребностях общества и отдельной личности; международный и отечественный педагогический опыт, его традиции и тенденции развития; теоретические концепции, фиксирующие современный уровень профессиональной подготовки к духовно-нравственному воспитанию; практический опыт ее осуществления; результаты проведенного исследования

особенностей духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях и соответствующей подготовки будущих учителей.

Ведущей идеей концепции является идея подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию на основе самоопределения педагогов в направлениях духовно-нравственного воспитания школьников посредством осмысления личной системы ценностей и совершенствования профессионально-педагогической подготовки.

Важнейшими составляющими разработанной нами концепции подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в условиях модернизации российского образования являются ключевые положения, представленные закономерностями и принципами этой подготовки; содержательно-смысловое наполнение концепции, представленное моделью готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников и основными компонентами системы соответствующей подготовки. В ходе исследования нами были выделены следующие закономерности:

- зависимость результативности соответствующей подготовки от типа духовно-нравственных ценностей, выбранных педагогами, высшим учебным заведением, системой образования в целом в качестве основы для целей профессионального воспитания будущих учителей;
- обусловленность содержания подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников реальными (актуальными) и потенциальными возможностями студентов высших педагогических учебных заведений;
- зависимость продуктивности подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников от целесообразности использования психологических и педагогических механизмов, лежащих в основе воспитания;
- зависимость степени активности процессов развития духовно-нравственной сферы личности будущего учителя от сложности социально-экономических условий жизни общества, существования различных систем

ценностей, ситуаций выбора духовно-нравственных ценностей как спонтанных, так и спроектированных педагогами;

- зависимость результативности подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников от гетерохронности (неравномерности) духовного развития личности.

Принципы подготовки:

- принцип обеспечения ценностного самоопределения личности;
- принцип смыслообразующего потенциала духовно-нравственных ценностей;
- принцип опоры на иррациональную и рациональную сферы личности будущего педагога;
- принцип учета актуальных и потенциальных возможностей духовного и нравственного развития студенчества;
- принцип обеспечения этической рефлексии;
- принцип предъявления студентам полярных ценностей;
- принцип концентрического построения процесса приобщения будущих педагогов к духовно-нравственным ценностям.

Основными компонентами системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников являются: цели и задачи этой подготовки, ориентиром для которых является модель готовности студентов к соответствующей деятельности; содержание профессионально-педагогической подготовки; деятельность субъектов образовательного процесса в высшем учебном заведении; ценностные отношения субъектов образовательного процесса; воспитывающая и развивающая среда системы; управление системой подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Исследуемый нами процесс проходит такие этапы, как адаптационный, базовый (инвариантный), ориентировочный, вариативно-практический, оценочно-результативный. Основными функциями системы подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию являются адаптивная, функция культурного наследования, информационно-

аналитическая, функция смыслообразования, мотивационно-целевая, организационная, креативная, оценочно-прогностическая.

В качестве ориентира для целеполагания в рамках этой системы выступает модель готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников, построенная на основе:

- исследования особенностей духовно-нравственного воспитания школьников в массовой практике;
- выявления основных тенденций решения проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в современной науке;
- анализа требований к личности педагога, осуществляющего соответствующую деятельность, предъявляемых учителями-практиками;
- анализа требований модернизации педагогического образования;
- использования технологии конструирования образовательных компетенций, предложенной А.В. Хуторским;
- анализа круга полномочий учителя в сфере духовно-нравственного воспитания, делегированных родителями.

Готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию мы понимаем как динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения.

В ее структуре выделяем два больших компонента: педагогическая направленность в данном случае на духовно-нравственное воспитание школьников и педагогическая компетентность в данной области. Общеизвестным системообразующим компонентом личностной готовности является педагогическая направленность личности, которую в сфере духовно-нравственного воспитания мы определяем, исходя из общего понятия

«направленность личности» и особенностей предмета деятельности будущего педагога. С нашей точки зрения, это система эмоционально-ценностных отношений, зависящих от степени развития духовно-нравственной сферы личности будущего учителя и задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов, побуждающих его к педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников. Схематично подструктура «педагогическая направленность личности» представлена на рис. 2, конкретизирована в рис. 3, 4, 5.



Рис. 2. Педагогическая направленность личности на духовно-нравственное воспитание школьников

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.



- 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.

Рис. 3. Ценности педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников

Мотивами педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников, на наш взгляд, могут являться: понимание духовности как видового признака человека; интерес к внутреннему миру своих воспитанников; ценностные установки личности будущего педагога (право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть); интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.).

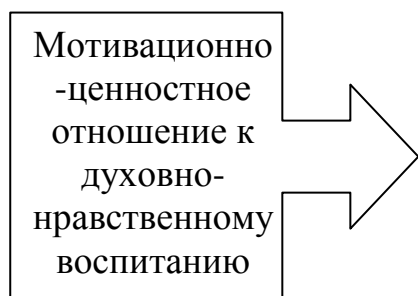


- понимание духовности как видового признака человека;
- интерес к внутреннему миру своих воспитанников;
- ценностные установки личности будущего педагога (право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть);

- интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.) в сфере духовно-нравственного воспитания школьников.

Рис. 4. Мотивы педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников

Мотивационно-ценностное отношение к духовно-нравственному воспитанию выражается в понимании социальной потребности общества в данном направлении воспитания, понимании ответственности педагога за духовное здоровье воспитанников, в установке на духовно-нравственное воспитание школьников, стремлении к профессиональному и духовно-нравственному совершенствованию.



- понимание социальной потребности общества
- в данном направлении воспитания;
- понимание ответственности педагога за духовное здоровье воспитанников;
- установка на духовно-нравственное воспитание школьников;
- стремление к профессиональному и духовно-нравственному совершенствованию.

Рис. 5. Мотивационно-ценностное отношение к духовно-нравственному воспитанию школьников

Второй подструктурой профессиональной готовности будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию является его педагогическая компетентность. Ее в сфере духовно-нравственного воспитания школьников мы определяем как совокупность образовательных компетенций, необходимых будущему учителю для осуществления соответствующей деятельности. В образовательных компетенциях в сфере духовно-нравственного воспитания школьников нашли свое отражение следующие ключевые компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная (субъектная), информационная, коммуникативная, компетенция личностного совершенствования (рис. 6). В зависимости от количества компетенций, которыми овладеет будущий педагог, он может включаться в различные виды деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников: информационно-аналитическую, исследовательскую, художественно-творческую, конструктивную, комплексную.

Владение ценностно-смысловой компетенцией проявляется в таких образовательных компетенциях, как:

- ориентирование в существующих системах духовно-нравственных ценностей;
- понимание сущности понятий «значение» и «смысл»;
- понимание процессов смыслообразования;
- определение динамичных и дефицитных ценностей в данный период и для данного возраста;
- владение знанием о теоретико-методологических основах духовно-нравственного воспитания школьников;
- выбор целевых установок для своей деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников на основе учета правовых норм, круга своих полномочий, ценностных ориентиров образования.

В программе профессионально-педагогической подготовки эти компетенции нашли свое отражение в содержании аксиологического компонента. Он включает характеристику гуманистической (общечеловечес-

кой), этнической, религиозной и др. систем ценностей; основные положения психологической теории субъективной семантики; основные теоретико-методологические подходы к духовно-нравственному воспитанию школьников; государственно-правовые акты в области образования; педагогические ценности и т.п.



Рис. 6. Педагогическая компетентность будущих учителей в сфере духовно-нравственного воспитания школьников

Владение будущим учителем общекультурной компетенцией в сфере духовно-нравственного воспитания школьников проявляется в следующих образовательных компетенциях:

- знание культурологических основ образования как социального явления;
- понимание сущности культурных традиций, культурных ценностей, культурной самоидентичности;
- оценка роли России в мировой культуре;
- представление о философской, научной и религиозной картинах мира;
- представление о значении некоторых духовно-нравственных ценностей, принятом различными сообществами людей;
- владение способами организации традиционных для своего народа праздников.

Владение будущим учителем учебно-познавательной (субъектной) компетенцией в сфере духовно-нравственного воспитания школьников проявляется в следующих образовательных компетенциях:

- анализ различных систем духовно-нравственных ценностей;
- самостоятельный и осознанный выбор собственной системы ценностей;
- рефлексия собственных действий и возникшей ситуации в соответствии с ценностно-смысловыми установками;
- анализ возможностей духовно-нравственного развития своих воспитанников;
- решение проблем, возникающих при оценке собственных поступков;
- решение проблемных ситуаций в процессе разрешения противоречий между различными научными и мировоззренческими позициями;
- оценка последствий педагогического и личностного влияния на духовно-нравственную сферу личности школьника;
- наблюдение и анализ существующего опыта духовно-нравственного воспитания школьников и др.

Владение будущим учителем информационной компетенцией в сфере духовно-нравственного воспитания школьников проявляется в следующих образовательных компетенциях:

- самостоятельный анализ первоисточников (философско-этическая, психолого-педагогическая, религиозная, художественная литература, толковые, этимологические, фразеологические словари и др.);

- отбор информации, содержащей различные точки зрения на ценностные установки;

- адаптирование этой информации к возрастным особенностям школьников;

- эмоциональная передача отобранной информации своим воспитанникам.

Владение будущим учителем коммуникативной компетенцией в сфере духовно-нравственного воспитания школьников проявляется в следующих образовательных компетенциях:

- владение способами взаимодействия со школьниками в процессе действия таких механизмов, лежащих в основе духовно-нравственного воспитания, как убеждение, внушение, интериоризация, игра, подражание, механизм сдвига мотива на цель и др.;

- навыки использования возможностей группы для положительно-ценностного эмоционального «заражения»;

- умение использовать влияние группы для создания благоприятного эмоционально-ценностного микроклимата и интеллектуального фона для общения между школьниками;

- педагогически целесообразное взаимодействие со школьниками в ситуациях духовно-нравственного выбора;

- педагогически целесообразное взаимодействие с родителями школьников в ситуациях духовно-нравственного выбора;

- приобщение школьников к деятельности в соответствии с выбранными духовно-нравственными ценностями.

Владение будущим учителем компетенцией личностного самосовершенствования в сфере духовно-нравственного воспитания школьников проявляется в следующих образовательных компетенциях:

- приобретение личностного смысла выбранных духовно-нравственных ценностей;
- приобретение личностного смысла собственной профессиональной деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников;
- использование методов самоконтроля, самоанализа, самооценки и др. в процессе самовоспитания.

Рассматривая компетентность будущего педагога в сфере духовно-нравственного воспитания, мы определили круг его компетенций не только как совокупность необходимых знаний, умений, способностей, но и как круг его полномочий в этой области педагогической деятельности. Определить, в нашем понимании, означает установить пределы, в данном случае пределы компетентности молодого педагога в сфере духовно-нравственного воспитания. Эти пределы необходимо установить по следующим причинам:

- противоречивость теории и практики духовно-нравственного воспитания, предопределенные действующим законодательством, существующими системами ценностей и существующим опытом;
- отсутствие достаточного социального опыта у молодого педагога;
- невозможность в рамках педагогического процесса в вузе сформировать профессиональную компетентность в полной мере;
- стремление следовать принципу «не навреди» в обеспечении психического (духовного) здоровья школьников;
- отсутствие единой позиции родительской общественности в отношении к духовно-нравственному воспитанию школьников и определении полномочий, делегируемых учителю в этой сфере воспитательной деятельности.

Первое из названных обстоятельств побудило нас, опираясь на действующее законодательство и результаты изучения отношения родителей учащихся к духовным ценностям и роли, которую они отводят школе в духовно-нравственном воспитании, включить в модель готовности будущего педагога к соответствующей деятельности несколько систем духовных ценностей, существующих в современном обществе: гуманистическую

(общечеловеческие ценности), этническую, религиозную. Второе – выделить несколько видов деятельности учителя по духовно-нравственному воспитанию учащихся, характеризующихся востребованностью разных аспектов компетентности в этой области педагогической деятельности: информационно-аналитическую, исследовательскую, художественно-творческую, конструктивную и комплексную. Каждый из этих видов деятельности имеет свои функции и предполагает освоение будущими педагогами соответствующих компетенций.

Информационно-аналитическая деятельность обладает функцией культурного наследования (приобщение школьников к богатствам духовной культуры) и аналитико-оценочной функцией (выявление духовно-нравственных элементов действительности и определение их направленности). Она предполагает освоение студентами такого механизма духовно-нравственного воспитания, как механизм интериоризации, позволяющий внешнее (существующие в обществе ценности) стать внутренним (ценностными ориентациями личности): всякая функция в культурном развитии личности появляется на «сцену» дважды (сначала как категория интерпсихическая в социальном плане, затем как интрапсихическая в психологическом плане внутри личности). Для реализации данной деятельности необходимо обладание такими компетенциями, как общекультурная и коммуникативная.

Функциями исследовательской деятельности являются стимулирование интереса школьников к поиску личностного смысла духовно-нравственных ценностей, познание их значений, принятых в различных сообществах (социальных, научных, религиозных и др.). Ее осуществление невозможно без освоения будущими педагогами механизмов интериоризации, подражания (воспроизводство индивидом определенных черт, образцов поведения, манер, действий и поступков других людей), сдвига мотива на цель (позволяющий предмет, идею, цель, которые длительно и стойко насыщались положительными эмоциями, превратить в самостоятельный мотив и вызвать новые мотивы, в том числе и идеальные – стремление к красоте,

справедливости и т.д.). Для реализации данной деятельности необходимо обладание такими компетенциями, как ценностно-смысловая, информационная, коммуникативная компетенция личностного самосовершенствования.

Художественно-творческая деятельность реализует следующие функции: преобразования (направленную на педагогизацию всех сфер жизнедеятельности ребенка, в том числе и досугово-развлекательную), стимулирования (предполагающую воздействие на эмоциональную и потребностно-мотивационную сферы личности школьника, вызывающее у них переживания, отношения или действия, адекватные духовно-нравственным ценностям) и креативную функцию (обеспечивающую возможность развития творческого потенциала личности, ее самостоятельности, инициативности). Эту деятельность можно осуществить на основе усвоения таких механизмов, как внушение (особый вид эмоционально-волевого неаргументированного воздействия одного человека на сознание другого), заражение (бессознательная, невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям, которая проявляется не через осознанное принятие этической информации, а через определенное эмоциональное состояние) и экстерииоризация (процесс порождения внешних действий творческим изменением среды, путем создания новых объектов на основе преобразования ряда внутренних структур, сложившихся на основе интерииоризации внешней социальной деятельности человека; с помощью экстерииоризации реализуются потребности созидания, составляющие основу мотивационно-ценностного отношения личности). Для реализации данной деятельности необходимо обладание такими компетенциями, как субъектная, коммуникативная, ценностно-смысловая.

Конструктивная деятельность выполняет адаптирующую (позволяющую воспитанникам приспособиться к окружающему, постоянно меняющемуся миру) и развивающую функции (обеспечивающую положительную динамику духовных способностей и социальной активности личности). В процессе ее организации педагогу необходимы знания механизмов идентификации

(когнитивное и эмоциональное отождествление себя со взрослыми и сверстниками), обособления (феномен социогенеза личности, индивидуализирующий поведение, ценностные ориентации и мотивы человека), рефлексивного принятия и освоение социальных ролей. Для реализации данной деятельности необходимо обладание такими компетенциями, как ценностно-смысловая, коммуникативная, компетенция личностного самосовершенствования.

Комплексная деятельность педагога по духовно-нравственному воспитанию школьников обеспечивает его целостный процесс, включает в себя все вышеназванные виды деятельности и предполагает овладение учителями обобщенным механизмом, лежащим в основе приобщения воспитанников к духовно-нравственным ценностям: 1) педагогическое стимулирование интереса, показ личной и социальной значимости истинных национальных и общечеловеческих, духовных и материальных ценностей; 2) вовлечение школьника в различные виды деятельности и общения, где бы он осознал, испытал потребности в достижении, овладении вышеперечисленными ценностями; 3) переход духовно-нравственного воспитания в самовоспитание. Для реализации данной деятельности необходимо обладание всеми компетенциями: ценностно-смысловой, общекультурной, субъектной, коммуникативной, информационной, компетенция личностного самосовершенствования.

В ходе опроса родителей (925 чел.) нами были определены компетенции (полномочия), которые они делегируют учителям в сфере духовно-нравственного воспитания своих детей. В связи с отсутствием единства в их позиции мы представляем только перечень тех компетенций, которые получили более 10 % выборов, и делаем вывод о необходимости изучения мнения родителей в каждом образовательном учреждении. К этим компетенциям относятся:

- определение педагогами ценностей, к которым они будут приобщать детей только при условии согласования с родителями;

- стимулирование интереса школьников к поиску личностного смысла духовно-нравственных ценностей;
- приобщение школьников к богатствам духовной культуры в процессе преподавания учебных дисциплин;
- ведение учителем специального предмета, факультатива, главными задачами которого являются задачи духовно-нравственного воспитания школьников;
- воздействие на эмоциональную сферу личности школьника в процессе проведения массовых воспитательных мероприятий;
- включение детей в деятельность, адекватную духовно-нравственным ценностям.

Анализ содержания понятия «готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников» позволил нам выделить показатели этой готовности. Показателями педагогической направленности будущих педагогов в соответствующей сфере являются:

- наличие системы духовно-нравственных ценностей (в том числе ценностей педагогической деятельности);
- социально значимая мотивация деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников;
- ценностное отношение будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию школьников;
- стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию в этой сфере.

Показателями профессиональной компетентности в области духовно-нравственного воспитания школьников являются следующие:

- сформированность совокупности компетенций в сфере духовно-нравственного воспитания школьников;
- знание компетенций (круга полномочий) учителя в сфере духовно-нравственного воспитания школьников;

- профессиональное самоопределение относительно направлений деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников.

Выводы по I главе

1. Социальный заказ, отраженный в последних государственных документах о школе, в которых в качестве основной задачи называется воспитание духовно богатой, высоконравственной, образованной личности, уважающей традиции и культуру своего народа и других народов, определяет духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения как приоритетное направление. Его актуальность обусловлена необходимостью преодоления не только социально-экономического, но и духовного кризиса в российском обществе.

2. Современное состояние научного решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников характеризуется следующим:

- в качестве результатов профессиональной подготовки будущих учителей исследователи выделяют профессиональную готовность, профессиональную компетентность, духовность, духовную культуру, нравственную культуру, духовно-нравственную культуру, духовно-нравственное и духовно-творческое становление личности;

- обоснованы концепции духовного, духовно-нравственного становления личности педагога (В.И. Андреев, В.А. Беляева, Н.А. Коваль и др.);

- исследованы психологические особенности юношеского возраста, стимулирующие развитие духовно-нравственной сферы личности;

- выявлены педагогические условия эффективной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию, которые мы объединили в четыре группы: личностно ориентированные, культурно-ориентированные, ценностно-ориентированные, деятельностно-ориентированные;

- определены критерии профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности;

- ведется поиск путей взаимообогащения светской и религиозной педагогических культур;

- существует необходимость формулирования концептуальных основ духовно-нравственного воспитания и соответствующей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей с точки зрения требований модернизации образования в условиях разнотипности мировоззрения, многообразия систем ценностей; разработки механизмов подготовки будущего учителя к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в изменившихся социально-экономических условиях развития российского общества и условиях существования различных направлений в духовно-нравственном воспитании; определения компетенций будущих педагогов в сфере духовно-нравственного воспитания школьников.

3. Концептуальными основами подготовки будущих учителей к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в нашем исследовании выступают следующие положения:

- движущей силой данного процесса является разрешение противоречия между признанием будущими учителями необходимости духовно-нравственного воспитания школьников и несформированностью у них стремления его осуществлять путем их самоопределения в направлениях педагогической деятельности в этой сфере воспитания;

- соответствующая профессионально-педагогическая подготовка базируется на совокупности системного, синергетического, культурологического аксиологического и личностно-деятельностного подходов;

- закономерности и принципы, объясняющие ее сущность в условиях разнотипности мировоззрения, противоречивости информационного пространства, разнообразия систем ценностей, существования различных направлений в духовно-нравственном воспитании школьников отражают ее

зависимость от типа духовно-нравственных ценностей, от актуальных и потенциальных возможностей духовного и нравственного развития будущих учителей, от особенностей духовно-нравственного воспитания как педагогического явления;

- формирование готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников следует осуществлять в рамках соответствующей системы профессиональной подготовки, основными компонентами которой являются: цели и задачи этой подготовки, содержание профессионально-педагогической подготовки; деятельность субъектов образовательного процесса в высшем учебном заведении; ценностные отношения, воспитывающая и развивающая среда системы; управление системой подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников.

4. В нашем исследовании в качестве результата соответствующей профессионально-педагогической подготовки мы рассматриваем готовность будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Под готовностью понимаем динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения.

В структуре готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников выделяем два больших компонента: личностная готовность, в данном случае к духовно-нравственному воспитанию и педагогическая компетентность в области духовно-нравственного воспитания.

Системообразующим компонентом личностной готовности является педагогическая направленность личности в сфере духовно-нравственного воспитания. С нашей точки зрения, это система эмоционально-ценностных

отношений, зависящих от степени развития духовно-нравственной сферы личности будущего учителя и задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов, побуждающих его к педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников, мотивами которой, на наш взгляд, могут являться: понимание духовности как видового отличия человека; интерес к внутреннему миру своих воспитанников; ценностные установки личности будущего педагога (право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть); интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.). Мотивационно-ценностное отношение к деятельности по духовно-нравственному воспитанию выражается в понимании социальной потребности общества в данном направлении воспитания, понимании ответственности педагога за духовное здоровье воспитанников, в установке на духовно-нравственное воспитание школьников, стремлении к профессиональному и духовно-нравственному совершенствованию.

Второй подструктурой профессиональной готовности будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию является профессиональная компетентность, включающая в себя совокупность образовательных компетенций будущего педагога в сфере духовно-нравственного воспитания школьников. В образовательных компетенциях в сфере духовно-нравственного воспитания школьников нашли свое отражение следующие ключевые компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная (субъектная), информационная, коммуникативная, компетенция личностного совершенствования. В зависимости от количества компетенций, которыми овладеет будущий педагог, он может включаться в различные виды деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников: информационно-аналитическую, исследовательскую, художественно-творческую, конструктивную, комплексную.

Глава II. Реализация концепции подготовки будущих учителей к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в образовательном процессе педагогического вуза

§ 2.1. Обоснование содержания и этапов педагогического эксперимента

В процессе теоретического исследования проблемы и подготовки модели педагогического эксперимента, основываясь на результатах его констатирующего этапа, анализа возможностей учебного процесса в педагогическом вузе, нами были сделаны предположения о том, что процесс профессионально-педагогической подготовки к духовно-нравственному воспитанию школьников будет протекать успешно и обеспечит конечный результат – формирование соответствующей готовности будущих учителей, если:

- общенаучной основой профессионально-педагогической подготовки выступают системный, синергетический, культурологический и аксиологический подходы, теоретико-методологической основой конкретно-научного уровня – личностно ориентированный и интегративный подходы, а методико-технологической – личностно-деятельностный подход;
- обоснована необходимость рассмотрения духовно-нравственного воспитания как воспитания, интегрирующего основные компоненты духовного и нравственного воспитания, и доказано влияние этого факта на содержание соответствующей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей;
- выявлены особенности современного состояния духовно-нравственного воспитания школьников, которые станут одним из оснований разработки содержания подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников;

- разработана и реализована концепция подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию в новых социально-экономических условиях развития российского общества, содержащая модель готовности, закономерности, принципы и систему их подготовки к соответствующей деятельности;
- системообразующим фактором процесса подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников является формирование ценностно-личностной позиции студента педагогического вуза;
- отбор содержания профессионально-педагогической подготовки произведен в соответствии с принципами интегративности; вариативности; учета требований этносоциума и региональных особенностей; единства аксиологического, информационного и операционного компонентов содержания образования; преемственности; фундаментализации образования, предполагающей наличие межпредметных связей и вооружение будущих педагогов методами самостоятельной познавательной деятельности.

Рассмотрим данные предположения. Первое из них – о совокупности системного, синергетического, культурологического, аксиологического, лично ориентированного, лично-деятельностного и интегративного подходов, как теоретико-методологической основе исследования проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Это предположение, на наш взгляд, получило достаточное теоретическое обоснование в нашей монографии «Концептуальные основы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников», экспериментально оно может получить только косвенное подтверждение в процессе проверки разработанной на основе вышеназванных подходов концепции.

Второе предположение связано с необходимостью рассмотрения духовно-нравственного воспитания как педагогического процесса, интегрирующего основные компоненты духовного и нравственного воспитания, и влияния этого

факта на содержание соответствующей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. Интегративный характер духовно-нравственного воспитания доказан нами на основе выделенных предпосылок и анализе его современного состояния в монографии «Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования». Его влияние на содержание соответствующей профессионально-педагогической подготовки обосновано в процессе изучения и анализа современного состояния решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников и соответствующей практики (параграфы 1,2).

Предположение о том, что определенные нами особенности современного состояния духовно-нравственного воспитания школьников должны стать одним из оснований разработки содержания подготовки будущих учителей к данной сфере педагогической деятельности подтверждено выявленным у студентов педагогических вузов интересом к разным системам ценностей, их предпочтением принципу субъектности в воспитании школьников и т.п.

Мы также предполагали, что готовность будущего учителя к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях развития общества будет обеспечена при условии разработки и реализации концепции подготовки будущих учителей к данной сфере педагогической деятельности, содержащей модель готовности к ней, закономерности, принципы и систему соответствующей подготовки студентов педагогических вузов. На наш взгляд, экспериментальной проверки требуют такие элементы концепции, как модель готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников и система необходимой профессионально-педагогической подготовки. Сформулированные нами закономерности и принципы нашли свое теоретическое обоснование в существующих психологических и педагогических теориях.

В рамках экспериментальной проверки системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников можно получить и

подтверждение предположению об отборе содержания профессионально-педагогической подготовки в соответствии с принципами интегративности; вариативности; учета требований этносоциума и региональных особенностей; единства аксиологического, информационного и операционного компонентов содержания образования; преемственности; фундаментализации образования, предполагающей наличие межпредметных связей и вооружение будущих педагогов методами самостоятельной познавательной деятельности.

Экспериментального подтверждения требует также положение о формировании ценностно-личностной позиции студента педагогического вуза как системообразующем факторе процесса подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Таким образом, проанализировав содержание гипотезы исследования и степень подтверждения ее основных положений в предыдущих монографиях и первой главе данной работы, мы построили модель педагогического эксперимента, включающую четыре основных этапа: 1) констатирующий, целью которого являлось выяснение ценностных приоритетов будущих педагогов, педагогической направленности на духовно-нравственное воспитание школьников и степени их компетентности в этой сфере; 2) опытно-поисковый, выявивший механизм созданной нами системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников; 3) преобразующий этап, который заключался в изменении педагогической направленности и педагогической компетентности студентов педагогических вузов на основе внедрения основных положений концепции подготовки будущих учителей к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях развития общества; 4) контрольный, который выявил изменения в степени готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Результаты констатирующего эксперимента проанализированы нами в параграфе 1.2. Они позволили сделать вывод о том, что состояние готовности

будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников характеризуется:

- разнотипностью мировоззрения, неустойчивостью ценностных приоритетов (преобладание материальных или духовных ценностей в зависимости от периода жизнедеятельности);
- наличием сформированной иерархии духовных ценностей;
- признанием необходимости духовно-нравственного воспитания школьников;
- отсутствием стремления к соответствующей деятельности у большинства студентов;
- недостаточным уровнем сформированности духовно-нравственных понятий;
- несформированностью способности к переносу общепедагогических умений в сферу умений духовно-нравственного воспитания.

Причинами недостаточной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников являются:

- отсутствие необходимой согласованности психолого-педагогической, культурологической и предметной подготовки студентов;
- ограниченный характер использования педагогических факторов, влияющих на готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников;
- ориентация стандартов высшего педагогического образования на освоение будущими учителями профессиональных знаний и умений, способов педагогической деятельности, недостаточный ценностный потенциал содержания образования.

Опытно-поисковая работа была направлена на выявление механизма функционирования системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, который мы определили как последовательность реализации взаимосвязанных функций (адаптивной, функции культурного наследования, функция смыслообразования,

информационно-аналитической, мотивационно-целевой, креативной, оценочно-прогностической). На первых этапах нашего исследования нами была разработана модель данного механизма (рис. 7). В ней мы определили некоторую последовательность реализации вышеназванных функций на таких этапах, как адаптационный, базовый (инвариативный), ориентировочный, вариативно-практический, оценочно-результативный.



Рис. 7. Механизм динамичного функционирования системы подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников

Осуществление опытно-поисковой работы помогло нам увидеть недостаточность выявленных в процессе моделирования связей и ограниченность рассмотрения на каждом этапе развития системы подготовки

будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников только приоритетных функций. В процессе опытной работы выявились новые взаимосвязи между функциями как на каждом этапе, так и между ними. В результате модель механизма динамичного функционирования системы подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников была значительно дополнена и представлена на рис. 8, 9, 10, 11, 12.

Преобразующий этап эксперимента заключался в изменении педагогической направленности и педагогической компетентности студентов педагогических вузов на основе внедрения основных положений концепции подготовки будущих учителей к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях развития общества в практику работы педагогических вузов. Эксперимент был построен в соответствии с основными положениями концепции подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников. Модель готовности студентов к соответствующей деятельности позволила нам сделать этот процесс более целенаправленным.

Преобразующий этап педагогического эксперимента включал:

- внедрение системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников;
- реализацию механизма динамического функционирования данной системы;
- использование методики приобретения студентами личностных смыслов духовно-нравственных ценностей на основе обогащения учебных дисциплин ценностным содержанием (посредством включения знаний о различных значениях нравственных и духовных понятий);
- реализация лично ориентированного подхода к процессу подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников;
- обеспечение единства аксиологического, информационного и операционного компонентов содержания образования;

- организация различных видов деятельности: информационно-аналитическая, исследовательская, эмоционально-творческая, конструктивная и комплексная в процессе внеаудиторной воспитательной работы и педагогической практики;
- введение в процесс профессионально-педагогической подготовки методов духовно-нравственного воспитания;
- реализация принципов преемственности и вариативности через организацию многоступенчатого выбора изучаемых спецкурсов, факультативов (дисциплин по выбору) – спецкурсы по различным направлениям воспитательной работы в школе (например, «Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях»), спецкурсы по различным аспектам духовно-нравственного воспитания: «Русские народные традиции воспитания», «Этнокультурное развитие детей на основе башкирских народных традиций», «Православные традиции в отечественной педагогике», «Воспитание этической культуры школьников» и др.

Контроль за динамикой готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников осуществлялся в рамках мониторинга профессиональной готовности. Он выявил изменения в степени готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Для проверки разработанной системы подготовки будущих педагогов к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников нами был организован эксперимент на базе Челябинского государственного педагогического университета, Челябинской государственной академии культуры и искусств, Шадринского государственного педагогического института, Башкирского государственного педагогического университета в 1996 – 2004 учебных годах. В эксперименте участвовали студенты факультетов подготовки учителей начальных классов, психологии ЧГПУ, факультета иностранных языков, педагогики и методики начального образования ШГПИ, Института педагогики БГПУ. В экспериментальных группах было 54 человека, в контрольных – 53 человека.

§ 2.2. Механизм функционирования системы подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников

В соответствии с задачами первого этапа подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников (адаптивного) – адаптация студентов не только к новым условиям образовательного процесса, но и к новой среде, утвердившимся в ней нормам; их приобщение к педагогическим ценностям, традициям факультета, вуза – главное внимание было уделено обеспечению адаптивной функции и функции культурного наследования.

На первом этапе подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников был реализован такой аспект адаптивной функции, как адаптация к особенностям обучения в вузе, в том числе и к ценностным ориентациям, утвердившимся на факультете. Все формы аудиторной и внеаудиторной работы, их содержание были подчинены организации процесса включения личности первокурсника в систему социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей, в исполнение соответствующих ролевых функций.

В социальной сфере жизни и деятельности студентов-первокурсников главное внимание уделялось такой содержательной стороне, как нравственная. В социально-психологической – системе психологических связей и отношений личности будущего педагога с преподавателями и однокурсниками, исполнению новых для них социально-психологических ролей. В профессионально-деятельностной – включению в профессиональные, учебно-познавательные связи и отношения.

Формы внеаудиторной работы, которые использовались для обеспечения всех вышеназванных разновидностей психологической адаптации, в основном являются традиционными для высших учебных заведений: Посвящение первокурсники, смотр талантов первокурсников, День факультета, институт кураторов и др. Использовались и недостаточно распространенные формы: проведение многодневных выездных учебно-адаптационных сборов

первокурсников, издание и вручение каждому из них справочника первокурсника, презентация научно-исследовательских лабораторий, существующих на факультете и др. В содержание каждого мероприятия вкладывался определенный смысл. Все они были насыщены ценностным содержанием. Главное назначение проводимой внеаудиторной работы заключалось в приобщении первокурсников к традициям, существующим в вузе, на факультете; стимулирование интереса к их сохранению и развитию; воспитание чувства единения, сопричастности к факультету, интереса и уважения к окружающим людям, способности принимать другого человека таким, каков он есть. В качестве примера приведем фрагменты программы трехдневных учебно-адаптационных сборов первокурсников факультета подготовки учителей начальных классов, которые прошли в августе 2004 года в спортивно-оздоровительном лагере Челябинского государственного педагогического университета. Каждый день имел свое назначение: знакомство, знания, единение. Большинство из проводимых мероприятий имели своей целью знакомство друг с другом, со студенческой жизнью, сплочение групп: вечерние «огоньки», обучающая вертушка «Студенческая жизнь», игры на сплочение «Тонущий остров», «Стартин», «Легенды «Чайки», «Интел-клуб» и др.

В процессе изучения таких психолого-педагогических дисциплин, как «Введение в педагогическую деятельность», «Общие основы педагогики», «Общая психология» начался процесс адаптации к общепрофессиональным требованиям, среди них и к духовно-нравственной культуре будущего педагога; процесс формирования профессионально-педагогической направленности личности будущего учителя. Содержание этих дисциплин способствовало становлению устойчивого интереса к профессии учителя, формированию понятий «педагогический долг и ответственность», «педагогический такт», «педагогическая справедливость», «педагогическое призвание» и др. Рассматривая педагогические ценности как идеи, традиции, нормы, регламентирующие педагогическую деятельность, в которых отражено

общественное мировоззрение в области образования, преподаватели принимали меры к созданию положительно эмоционального отношения первокурсников к таким ценностям, как общественная значимость труда педагога, общение с детьми, обмен духовно-нравственными ценностями, постоянное самосовершенствование, творческий характер труда, увлекательность педагогического труда и др.

Степень психологической адаптированности первокурсников определяется в период завершения первого семестра преподавателями психологии, работающими на первом курсе. По итогам анализа полученных результатов выделяются четыре группы студентов. Первую группу составляют студенты, которые достигли внутренней адаптированности, у них произошла перестройка функциональных систем, и внешние формы их поведения и деятельности соответствуют идущим извне требованиям. Во вторую группу входят первокурсники, чью адаптированность можно характеризовать как приспособительную, когда личность внутренне не перестраивается, а только внешне проявляет согласие с предъявляемыми требованиями и ценностями. Третью группу представляют студенты, чью адаптированность можно назвать гармонизацией их психической деятельности с заданными условиями среды. Они испытывают психологический комфорт, определяемый сбалансированностью положительных и отрицательных эмоций, степенью удовлетворения их познавательных и социальных потребностей. И четвертую группу составляют первокурсники, у которых психологическая адаптация к новым социальным отношениям, к новому социальному статусу не произошла.

Разная степень адаптированности будущих учителей к особенностям обучения в вузе, к требованиям профессиональной деятельности объясняется психологическими особенностями личности каждого из них и к концу обучения в первом семестре не может быть одинаковой. Кроме того, невозможно за столь короткий период обеспечить и адаптацию студентов педагогических вузов к особенностям духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях. Таким образом, задачи адаптационного периода решаются не

полностью, и возникает необходимость реализации адаптивной функции на последующих этапах реализации системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Реализация функций культурного наследия, информационно-аналитической и ценностно-мотивационной создает основу для осуществления в полной мере функции смыслообразования. Частично эта функция уже присутствовала на базовом и ориентировочном этапах, так как именно на этих этапах профессионально-педагогической подготовки к сфере духовно-нравственного воспитания школьников на основе обогащения учебных дисциплин ценностным содержанием посредством включения знаний о различных значениях нравственных и духовных понятий происходило освоение студентами лингвистического, философско-этического, религиозного, этнического значения духовно-нравственных ценностей в рамках изучения дисциплин социально-экономического и общепрофессионального блоков. Наиболее полное воплощение функция смыслообразования получает на вариативно-практическом этапе, когда создаются все условия для осознанного профессионального и личностного выбора и наполнения духовно-нравственных ценностей личностным смыслом.

Будущим педагогам разъясняется, что значение и смысл – это два понятия, которые истолковывают нравственную норму или духовную ценность, показывают, во имя чего совершается предписываемая ими деятельность. Значений у одной ценности может быть несколько, т.к. в них заложен коллективный опыт определенной социальной, этнической, религиозной группы людей. Они формируются под влиянием деятельности, практики, образа жизни той или иной социальной общности. Личностный смысл у человека может быть только один, присущий именно ему. Стремление человека к смыслу, обладание жизненными целями, стремление к самоопределению являются условиями сохранения духовного здоровья. Общеизвестным является тезис о том, что духовным знание становится тогда, когда оно превращается в личностно значимое.

Использование методов проблемного обучения обеспечивает мотивацию студентов, стимулирующую их познавательную деятельность, направленную на изучение различных значений одной и той же ценности. Покажем это на примере создания проблемной ситуации в ходе чтения лекции. Студентам предлагается подумать над нижеприведенными словами известного филолога В.Ю. Троицкого и высказать свои предположения о том, почему в понимании людей часто искажается первоначальное значение тех или иных нравственных категорий: «Нравственность основана на добромыслии, на следовании тому, что считается благом. Те, кто признавали общее благо и стремились к нему из рода в род, стали называться благородными, т.е. рожденными от добрых родителей (от родителей, стремившихся к общему благу – добавлено нами). Благородство являлось понятием нравственным. Но оно не было духовным, ибо стяжать благодать от Бога можно было только через добродетель, через жизнь, проведенную в служении по Божьим заповедям. Отсутствие непосредственного духовного начала было причиной того, что на понятие *благородство* было перенесено то, что определялось земною мерой: оно стало оцениваться зачастую как родовое превосходство, как превосходство «чиновное». Поэтому в некоторых случаях жизни это понятие искажалось корыстной традицией: *благородным* (иногда с раздражением или иронией) называли даже хама, если он принадлежал к семейству или роду, прославившемуся ревностью к добру...» [251, с. 30]. Как показывает практика, размышления над этим и подобными ему фрагментами высказываний известных людей вызывают интерес студентов не только к поиску решения конкретной проблемной ситуации, но и к более глубокому познанию значений духовно-нравственных ценностей, принятых различными социальными, этническими и религиозными сообществами.

Процесс познания этих значений обеспечивается целенаправленным подбором содержания учебных дисциплин, таких, как этика, теория воспитания, современный русский язык, литература, история и др. Благодаря представлению будущим педагогам сразу нескольких значений одного и того

же понятия, создается ситуация интеллектуального и духовно-нравственного выбора. Например, одним из самых сложных и спорных духовно-нравственных понятий, принимаемых или непринимаемых в качестве ценностей, является понятие «прощение». В процессе беседы со студентами выясняется наиболее распространенные в быту 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.
- Прощение – проявление неуважения к другим. Оно означает, что мы не считаем других ответственными за собственные поступки, не считаем их способными следовать моральным принципам и полагаем, что нечего тратить на них время и силы.

Бытовым представлениям противопоставляются приведенные в составленном нами учебном пособии «Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях» лингвистическое значение понятия «прощение», психологическая сущность прощения и религиозное его понимание.

Лингвистическое значение раскрывается с помощью изысканий В.И. Даля, который 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. Простить – делать простым от греха, вины, долга; извинить, отпустить кому провинность, снять с кого обязательство, освободить от кары, от

взысканья, примириться сердцем, не питая вражды за обиду, переложить гнев на милость, миловать [77, с. 512 – 514]. К этому значению во взаимосвязи слов «пустой» и «простой» добавим: освободить не только другого человека от вины, но и себя – от обиды, вражды, гнева. Лингвистическое понимание той или иной духовно-нравственной ценности (в данном случае прощения), как правило, не оставляет будущих учителей равнодушными. Большинство из них начинают признавать значимость их для личности. Но полученные знания пока не позволяют получить ответ на возникающие вопросы (если они по какой-то причине не формулируются студентами, преподаватель сам их задает). Будущим педагогам предлагаются суждения, принятые в науке (в нашем случае – в психологии) и в религии.

Психологи рассматривают прощение как нравственный акт, который не может основываться на безнравственных мотивах (стремление к превосходству над другим, неуважение к личности обидчика и т.п.). Мотивами прощения могут быть нравственная, ориентированная на других любовь, смирение, готовность обиженного признать, что и он не без греха, сочувствие и др. Для описания того, как разные люди проходят через процесс прощения, предлагается множество моделей. Их анализ позволил Э.А. Гассину [61, с. 97] представить этот процесс как прохождение определенных ступеней, которые не являются жесткими.

Ступени процесса прощения

Фаза открытия

1. Осмысление психологической защиты, признание факта, что обида имела место.
2. Признание наличия гнева с целью избавиться от него, а не поддерживать его в себе.
3. Признание стыда, если это отвечает обстоятельствам.
4. Осознание затраты эмоциональной энергии на нанесение обиды.
5. Осознание личностной вовлеченности в когнитивную «репетицию» обиды (или постоянные мысли о ней).

6. Понимание того, что обиженный сравнивает себя с обидчиком.

7. Понимание того, что обиженный может стать жертвой постоянного негативного изменения.

8. Понимание изменившихся взглядов на справедливость в мире.

Фаза принятия решения

9. Изменение восприятия и новое понимание того, что прежние стратегии избавления от чувства обиды не работают.

10. Готовность рассматривать прощение как предпочтительный выбор.

11. Готовность простить обидчика.

Фаза действия

12. Пересмотр собственных взглядов на обидчика и ситуацию в целом с помощью примеривания на себя различных ролей.

13. Эмпатия по отношению к обидчику.

14. Осознание собственного сочувствия обидчику.

15. «Поглощение» неизбежной боли.

Фаза результата

16. Нахождение личностного смысла для себя и других в страдании и прощении.

17. Понимание собственной потребности в прощении со стороны других в прошлом.

18. Понимание того факта, что человек не изолирован от других.

19. Понимание того, что пережитая обида может изменить цель жизни.

20. Осознание уменьшения негативных и роста позитивных чувств в отношении обидчика, понимание внутреннего разрешения ситуации.

В дополнение к теоретическому рассмотрению процесса прощения ученые также исследовали развитие понимания людьми концепции прощения.

Р. Энрайт, М. Сантос и Р. Аль-Мабук предложили рассматривать шесть стадий понимания прощения.

Стадии понимания прощения

1. Прощение, основанное на мести: я могу простить обидчика, только если я накажу его в мере, пропорциональной моему собственному страданию.

2. Прощение, основанное на возмещении: если я получу обратно то, чего лишился, если мне будут принесены извинения, если, простив, я буду чувствовать себя менее виноватым, тогда я могу простить.

3. Прощение во исполнение ожиданий других: я могу простить, если меня побуждают к этому другие.

4. Прощение во имя требований моей религии.

5. Прощение как средство достижения социальной гармонии: я прощаю потому, что это восстанавливает социальную гармонию и хорошие отношения в обществе.

6. Прощение как любовь: я прощаю без всяких условий, из любви к обидевшему меня, потому что должен испытывать искреннюю любовь к другому человеку, и его ущемляющее меня поведение не отражается на моей любви к нему [Цит. по: 61, с. 98].

В соответствии с принятым в православии значением прощения его основу составляет любовь к другим людям. Недостаточная готовность прощать проистекает из гордости – самого непростительного из человеческих грехов. Гнев также рассматривается как грех, и поэтому главная цель духовного роста – способность воспринимать обиды без гнева и признавать собственные грехи.

Православная этика требует не подавлять грех, а вырывать его с корнем, проявляя сострадание и смирение. Она также подчеркивает, что прощение легче всего даруется теми, кто прост сердцем. Психологи считают, что прощение и сострадание основываются на понимании обидчика разумом. В противоположность этому в житиях и писаниях православных святых говорится о том, что самое спонтанное и искреннее прощение способны даровать обладающие наибольшей простотой.

Кроме того, православная традиция предлагает уникальные возможности прощения в виде обрядов, ритуалов и т.п. Это, например, проводимая перед

началом Великого поста служба, на которой совершается обряд прощения. Во время этой службы прихожане и священнослужители просят прощение друг у друга за нанесенные обиды. Это может показаться странным, поскольку маловероятно, чтобы каждый прихожанин явно обидел каждого из других. Однако цель этого ритуала – подчеркнуть теологическую истину: грехи нарушают межличностные отношения в целом. Обряд должен сопровождаться внутренним очищением сердца; он также помогает индивиду понять, что тот мог незаметно и ненамеренно обидеть других, и простить тех, кто обидел его. Другая православная традиция заключается в том, что умирающий просит и сам дарует прощение перед смертью. Связывая прощение с началом двух великих преобразований (началом Великого поста и началом небесной жизни), православная церковь подчеркивает решающее значение прощения для духовного роста личности и общества.

Вводя в содержание профессионально-педагогической подготовки психологически противоречивые знания (мнения, понятия) об одном объекте, мы, по существу, создаем в сознании будущего педагога когнитивный диссонанс, под которым в психологии понимается негативное побудительное состояние, возникающее в ситуации, когда субъект одновременно располагает двумя психологически противоречивыми «знаниями» (мнениями, понятиями) об одном объекте. Состояние диссонанса субъективно переживается как дискомфорт, от которого стремятся избавиться либо путем изменения одного из элементов диссонансных знаний, либо введения нового элемента. Позднее Л. Фестингер определил диссонанс как следствие недостаточного оправдания выбора. Стремясь усилить оправдание поступка, человек либо изменяет свое поведение, либо изменяет свое отношение к объектам, с которыми связан поступок, либо обесценивает значение поступка для себя и других [208, с. 165]. Изменению отношения к духовно-нравственному понятию способствует эмоциональное подкрепление, обеспечивающее положительное отношение студентов к одному из значений. Это подкрепление осуществляется с помощью трансляции педагогом личного отношения к той или иной ценности,

проявления им эмоций удовольствия, радости в результате сложившегося у него их понимания.

Таким образом, на противопоставлении, сравнении нескольких принятых в обществе значений того или иного духовно-нравственного понятия происходит приобретение личностного смысла. Этого же результата можно достичь и другими методами. Среди них: трансляция педагогом не только значений, присущих культуре той или иной социально общности, но и их субъективной трансформации; активное применение предписаний той или иной моральной нормы, духовной ценности и их преобразование в реально значимой для студентов деятельности; рассмотрение с ними неожиданных ракурсов их применения в поведении; участие студентов в шкалировании норм и ценностей.

Организационная функция подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию осуществляется на всех ее этапах. На адаптационном этапе она заключается в подготовке и проведении массовых мероприятий, приобщающих первокурсников к традициям вузовской жизни. На базовом – в обеспечении деятельности преподавателей по анализу государственных документов в области образования, современного состояния развития духовно-нравственной сферы личности студентов и обогащению содержания учебных дисциплин ценностным содержанием. Основные аспекты организационной функции реализуются на ориентировочном и вариативно-практическом этапе. Деканат и кафедры создают условия для ориентации будущих педагогов в существующих направлениях духовно-нравственного воспитания (в настоящее время – гуманистическое, культурологическое, этнопедагогическое, религиозное и др.) и их осознанного выбора. Среди таких условий: организация учебно-исследовательской работы студентов по соответствующим темам (написание курсовых и квалификационных работ), деятельность научно-исследовательских, культурологических лабораторий и центров, разработка и внедрение спецкурсов, включение студентов в различные

направления деятельности по духовно-нравственному воспитанию в процессе прохождения педагогических практик и др.

Научно–исследовательская работа студентов педагогических вузов в силу своих особенностей имеет большие возможности для их профессионально-педагогической подготовки и, в частности, для подготовки к духовно–нравственному воспитанию. Во-первых, она создает условия для формирования личностной позиции будущего учителя в решении столь сложной педагогической проблемы. Во-вторых, обеспечивает активное усвоение студентами духовных ценностей, возникновение у них ценностных ориентаций. В-третьих, научно–исследовательская работа предполагает усиление и упорядочение межпредметных связей (в данном случае – педагогики, философии, психологии, социологии и др. наук). Немаловажное значение имеет также возможность выбора студентами темы, проблемы исследования в зависимости от своих познавательных интересов, ценностных приоритетов, реального социального опыта.

Учитывая сложившиеся ценностные ориентации студентов и их зарождающиеся интересы, мы предлагаем им соответствующую тематику научно–исследовательских работ, отражающую особенности того или иного направления педагогической деятельности по духовно–нравственному воспитанию учащихся и соответствующую определенному этапу профессионально-педагогической подготовки. Тематика творческих и исследовательских заданий для студентов, изучающих теорию обучения и теорию воспитания, на адаптационном этапе подготовки к духовно-нравственному воспитанию связана с самостоятельной работой будущих учителей по определению его содержания и направлена на осознание ими той или иной системы ценностей. С этой целью в перечень включены темы, отражающие гуманистические ценности («Добро и зло в поступках людей», «Совесть», «Красота», «Свобода» и др.), этнические («Семья», «Род», «Гостеприимство» и др.), религиозные («Грех», «Благочестие внешнее и внутреннее», «Послушание», «Смирение», «Православное отношение к труду»,

«Святыни родного края», «Святыни земли Русской», «Христианские добродетели: вера, надежда, любовь», «Прощение», «Скромность», «Православное понимание свободы человека», «Совесть как голос Божий в человеке», «Святость» и др.).

"Воспитание у школьников ценностного отношения к народным традициям", "Фольклорно–игровые традиции как средство духовно–нравственного воспитания учащихся", "Преемственность в формировании нравственных понятий (на конкретных примерах: "справедливость", "щедрость", "послушание", "прощение" и др.), «Решение нравственных ситуаций как средство воспитания адекватной реакции на успех и неудачу другого человека», «Решение нравственных ситуаций как средство воспитания стремления и умения простить обиду», «Приобщение детей к духовно–нравственным ценностям в воскресной школе», «Приобщение детей к духовно–нравственным ценностям в светской школе», «Развитие у детей эмпатии в процессе коллективно-творческой деятельности» и др. – этот перечень будет дополнен темами в связи с введением учебного предмета «Основы православной культуры».

Следует отметить, что при исследовании большинства проблем у студентов появляется необходимость обращения не только к психолого-педагогической, но и языковедческой, философской и святоотеческой литературе. Это объясняется тем, что каждая научно-исследовательская работа предполагает раскрытие сущности той или иной нравственной категории с разных точек зрения, определение собственной позиции. В процессе научно-исследовательской работы студенты делают открытия прежде всего для себя. В качестве примера приведем высказывания студентов-заочников факультета психологии, получающих второе высшее образование: «Работая над темой «Преемственность в формировании у старшеклассников нравственного понятия «любовь», я сам наконец-то понял, что такое любовь. Любовь – это не только чувство восхищения, преклонения, уважения, это, прежде всего, чувство единения, единства с другими людьми, с окружающим миром. И когда я

пришел к этому выводу, мне стала понятна одна из христианских заповедей – «любите врагов ваших, благотворите ненавидящим вас». Аналогичные высказывания были по поводу таких понятий, как «прощение», «зависть», «справедливость» и др. Кроме того, выступая по итогам своего исследования, многие из студентов, удивляясь, говорили о том, что их исследовательские задания, связанные с заполнением анкеты, написанием микросочинения с размышлениями по поводу той или иной нравственной категории, учащиеся школ и учреждений начального профессионального образования встретили с интересом. Участники опроса зачастую говорили о том, что раньше об этом их никто не спрашивал и им интересно было поразмышлять над поставленными вопросами.

В ходе своих исследований будущие педагоги получают богатую информацию о духовно-нравственном развитии детей. Это помогает им принимать своих воспитанников такими, какие они есть, и искренне любить их.

Выбору студентов были предложены научно-исследовательские лаборатории и культурологические центры: «Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников», «Культура и искусство народов Южного Урала», «Профилактика наркомании среди молодежи», «Символика народного костюма» и др. Деятельность научно-исследовательской лаборатории «Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников» была ориентирована на ознакомление будущих педагогов с различными направлениями духовно-нравственного воспитания с целью осознанного выбора одного из них. Ее можно проиллюстрировать с помощью плана работы лаборатории на 2002 – 2003 учебный год:

Сентябрь Утверждение тем студенческих научно-исследовательских работ. Консультации по проведению исследований. Оформление документов для участия в конкурсе грантов РГНФ на проведение научно-практической конференции.

И.В. Гильгенберг, И.В. Забродина, Н.П. Шитякова

Октябрь Подготовка договора о сотрудничестве с лабораторией «Воспитание этической культуры» ГосНИИ РАО (науч. руководитель доктор педагогических наук А.И. Шемшурина).

И.В. Забродина, Н.П. Шитякова

Ноябрь Разработка и утверждение плана подготовки и проведения межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы».

Н.П. Шитякова

Декабрь Проведение исследования нравственной направленности личности дошкольников МОУ ДОУ № 398 г. Челябинска.

Т.Г. Феоктистова, студенты

Участие в IV Екатерининских чтениях в г. Екатеринбурге.

И.В. Забродина, М.М. Бормотова, Н.П. Шитякова

Январь Подготовка к межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы». Консультирование руководителей секций. Организация сотрудничества с Русским культурным центром (председатель П.Г. Акимов), Областным конгрессом татар (председатель С.В. Шевченко) и другими общественно-национальными объединениями.

Н.П. Шитякова

Проведение научно-методического семинара по проблемам духовно-нравственного воспитания для педагогов православной гимназии.

А.В. Раннева, Л.В. Сибилева, Н.П. Шитякова

Февраль Знакомство с материалами XI международных Рождественских образовательных чтений (г. Москва).

Т.Г. Феоктистова

Обсуждение результатов исследования нравственной направленности личности дошкольников, проведенного в МОУ ДОУ № 398.

Студенты

Март Проведение межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы». Изучение опыта работы педагогов МОУ СОШ № 45; 64, МОУ ДОУ № 398 по духовно-нравственному воспитанию детей.

Все участники лаборатории

Апрель Участие в студенческой научно-практической конференции по итогам исследовательской работы.

Все участники лаборатории

Редактирование сборника материалов межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы».

И.В. Забродина, Н.П. Шитякова

Май

Подготовка к печати сборника материалов межрегиональной научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы».

И.В. Забродина, Н.П. Шитякова

Кроме того, в рамках работы лаборатории проведены семинары «Понятийный аппарат научно-педагогического исследования по проблемам духовно-нравственного воспитания», «Диагностика духовно-нравственной сферы личности школьника» в МОУ СОШ № 45, «Содержание программ духовно-нравственного воспитания школьников» и др. Подготовлены к печати и опубликованы «Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников», методические рекомендации по духовно-нравственному воспитанию старших дошкольников. Проведено анкетирование студентов высших учебных заведений Челябинской области в ходе подготовки к региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы нравственного воспитания учащейся молодежи», исследование ценностных ориентаций учащихся начальных классов школы № 45 Курчатовского района г. Челябинска, обработаны и проанализированы результаты. Отредактирован сборник материалов региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы нравственного воспитания учащейся молодежи». Просмотрены и обсуждены видеофильмы по проблемам духовно-нравственного воспитания детей. Изучен опыт работы педагогов Челябинска по духовно-нравственному воспитанию детей.

С целью обеспечения профессионального и личностного самоопределения будущих педагогов были спланированы и предложены на выбор студентам педагогические спецкурсы. Ознакомление с этнокультурным направлением духовно-нравственного воспитания школьников осуществлялось в ходе чтения спецкурсов «Этнокультурное развитие детей на башкирских традициях», «Русские народные традиции», а также в процессе проведения

фольклорных праздников, участия в творческих коллективах (театр русского народного костюма, вокальные и танцевальные группы и т.п.). Сориентироваться в особенностях религиозного направления духовно-нравственного воспитания школьников студенты смогли благодаря спецкурсам «Православные традиции отечественной педагогики», «Воспитание в православной семье», участию в паломнических поездках по Уралу, знакомству с опытом работы православной гимназии и т.п. Более подробную характеристику мы дадим спецкурсу «Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях», разработанному и внедренному в образовательный процесс автором монографии [193]. Его содержание носит обобщающий характер и способствует ориентации будущих педагогов во всех вышеназванных направлениях.

В процессе разработки и преподавания спецкурса нами осуществлялся лично ориентированный подход. При этом мы опирались на следующие положения лично ориентированного подхода, выдвинутые Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, В.В. Сериковым, И.С. Якиманской и др.:

- учебный материал должен быть субъективно значим для учащегося, в нашем случае – для студента;
- содержание учебного материала следует организовать таким образом, чтобы у студента оставалось право и возможность выбора учебных задач, заданий;
- учебный материал должен стимулировать к самоценной образовательной деятельности, которая переходила бы в самообразование, в саморазвитие;
- организация учебного материала должна соответствовать логике и методологии научного познания;
- в содержание образования должна быть включена «пирамида понятий», когда «движение» сверху вниз, от общего к частному, от вершины пирамиды к ее основанию является столь же характерным, как и обратный процесс восхождения к вершинам абстрактного мышления» [57, с. 129].

Построение «пирамиды понятий» по принципу от общего к частному в таких темах программы, как «Духовное и нравственное развитие детей в различные возрастные периоды», «Ценности как основа целей духовно-нравственного воспитания» позволяет студентам самостоятельно сделать некоторые выводы. При изучении первой темы – вывод о психологических особенностях нравственного развития, например, младших школьников, исходя из общей психологической характеристики детей данного возраста. В процессе изучения второй темы, опираясь на общее «золотое правило нравственности», будущие педагоги в состоянии из множества взглядов, точек зрения на сущность сложных, неоднозначных, диалектичных духовных и нравственных категорий осознанно выбрать те позиции, которые будут ими приняты и которыми они смогут руководствоваться в своей деятельности.

Вариативность содержания многих тем программы спецкурса создает условия для самостоятельного выбора студентами путей реализации целей духовно-нравственного воспитания. Так, например, в содержании спецкурса дается характеристика основных направлений духовно-нравственного воспитания, позволяющая им самоопределиваться в своей позиции, для анализа и выбора предлагается целый ряд программ духовно-нравственного воспитания, отличающихся друг от друга, прежде всего, мировоззренческими позициями, а также формами и методами реализации основных целей.

Функцию стимулирования студентов к самообразовательной и исследовательской деятельности выполняет рассмотрение темы «Изучение нравственной сферы личности». В ней заложена логика и методология педагогического исследования, представлены диагностические процедуры, названы проблемы, требующие своего изучения в науке. Как показывает практика, у будущих педагогов вызывает интерес демонстрация преподавателем хода своего лингвистического, философского, педагогического исследования. У студентов появляется желание самостоятельно определить свое отношение к той или иной нравственной ценности и тогда они обращаются к серьезной духовной литературе.

Единство аксиологического, информационного и операционного компонентов содержания образования обеспечивалось благодаря соответствующему построению курса лекций по проблемам духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях. Каждая тема включает данные компоненты.

Курс рассчитан на 28 аудиторных часов, включающих лекции, семинары и лабораторно-практические занятия. Большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов с педагогической и этической литературой, а также работе по выполнению исследовательских заданий. Для будущих педагогов, проявивших желание продолжить исследование проблемы духовно-нравственного воспитания, предлагается тематика курсовых и квалификационных работ. К программе прилагается достаточно обширный список рекомендуемой литературы, необходимый студентам как во время изучения спецкурса, так и в процессе самостоятельной и исследовательской работы.

Тематическое планирование спецкурса

Темы занятий	Количество часов		
	Всего	Лекции	Самостоя- тельная работа
1. Сущность духовно-нравственного воспитания	6	4	2
2. Духовное и нравственное развитие детей в различные возрастные периоды	6	4	2
3. Основные направления духовно-нравственного воспитания в современных условиях	4	4	2
4. Ценности как основа целей духовно-нравственного воспитания	10	6	4
5. Анализ современных программ духовно-нравственного воспитания	6	2	4
6. Современная практика духовно-нравственного воспитания	6	4	2
7. Изучение нравственной сферы личности	10	4	4
Итого:	48	28	20

В ходе педагогических практик будущие учителя были включены в различные виды деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников: информационно-аналитическую, исследовательскую, художественно-творческую, конструктивную, комплексную и применяли на практике теоретические знания о методах духовно-нравственного воспитания школьников (методах парадокса, поисковом, методе отрицания отрицания, демонстрации и др.). Под парадоксом в данном случае понимаются суждения, мнения, резко расходящиеся с обычными представлениями, противоречащие здравому смыслу. Как известно, он приводит к взрыву чувств (момент переживания), к неожиданным выводам, которые делаются самостоятельно, без подсказки преподавателя. Эти выводы запоминаются надолго, стимулируют дальнейшую мыслительную деятельность учащихся. Приведем пример такого парадокса – 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» [Цит. по: 43]. В этом суждении, привычном для бытовых представлений о справедливости как о равноправии людей противопоставляется другая точка зрения, требующая ущемления прав человека, стремящегося к справедливости. Почему? Появляется удивление, которое и стимулирует интерес к размышлениям, к формулированию собственной позиции.

Парадокс использовался и как часть другого, более общего метода – метода анализа произведений устного народного творчества, художественных произведений. Так, например, в ситуации дискуссии о таком нравственном качестве, как трудолюбие на помощь пришел метод парадокса. Одна народная мудрость: «Труд кормит и одевает» легко опровергается другой: «От трудов праведных не наживешь палат каменных». Вопрос о том, почему же надо любить труд, т.е. дело, которое требует усилий, стараний, напряжения и приводит к утомлению, но не приносит больших материальных благ, по существу, стал проблемным. Однако на него можно дать ответ, поразмышляв

над сказкой К.Д. Ушинского «Два плуга» из его книги «Детский мир»: «Из одного и того же куска железа и в одной и той же мастерской были сделаны два плуга. Один из них попал в руки земледельца и немедленно пошел в работу, а другой долго и совершенно бесполезно провалялся в лавке купца. Случилось через несколько времени, что оба земляка опять встретились. Плуг, бывший у земледельца, блестел, как серебро, и был даже еще лучше, чем в то время, когда он только что вышел из мастерской; плуг же, пролежавший без всякого дела в лавке, потемнел, покрылся ржавчиной. «Скажи, пожалуйста, отчего ты так блестяшь?» – спросил заржавевший плуг у своего старого знакомого. «От труда, мой милый, – ответил тот, – а если ты заржавел и сделался хуже, чем был, то потому, что все это время ты пролежал на боку, ничего не делая».

Будущие педагоги считают, что обеспечить понимание воспитанниками ценности для человека тех или иных явлений, понятий, норм, правил жизни важно не путем запрета инакомыслия, чуждых идей, мнений, а путем совместного поиска истины. К такому выводу они приходят в процессе обсуждения высказывания К.Д. Ушинского: «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» [259, с. 248 – 249].

Совместный поиск стимулирует воспитанника в развитии его духовной жизни. Поясним, что мы понимаем под совместным поиском истины. Совместный поиск как метод духовно-нравственного воспитания является производным от известного в дидактике частично-поискового метода. Он также

содержит проблемную ситуацию (парадокс, тайну, сомнение и т.п.), группу предположений, мнений, позиций, которые могут помочь нам разрешить эту ситуацию, диалог учителя и ученика. Монологу схоластики мы противопоставляем диалог внимания, диалог слушания, диалог вопрошания. Педагог должен слушать своего воспитанника, а не выслушивать. Только такая его позиция научит студента слушать, что происходит в нем самом, что происходит во внутреннем мире ребенка. В процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей мы подчеркиваем, что слушание – это вовсе не пассивное действие. Слушание, внимание – это духовная связь, уже некоторое сердечное единство, личностные отношения: слушая окружающих, мы и их учим слушать. При этом напоминаем замечательное выражение из древнерусского сборника «Пчела»: «Разве не знаете, что мера слову есть не то, что говорится, а то, что будет услышано».

Следующий метод духовно-нравственного воспитания мы назвали по аналогии с одним из основных законов диалектики – методом отрицания отрицания. Он дает возможность рассмотреть ту или иную норму, ценность, с различных точек зрения, увидеть существующие в них противоречия и найти способы их разрешения, тем самым обеспечив личностное оценочное отношение к ним. В процессе использования метода педагог осуществляет действия по разрушению старых представлений о норме или ценности (деструкция), частичному их сохранению (кумуляция) и созданию нового, более совершенного их образа (конструкция). Совместно со студентами мы рассмотрели, какое отражение эти процессы находят в формировании у детей понимания сути прощения:

- 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 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).

В духовно-нравственном воспитании школьников использовались и методы, считающиеся в основном дидактическими. 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. В процессе деловой игры студенты моделируют приемы, составляющие данный метод, придумывают содержание используемых при этом ситуаций. 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).

Параллельно с созданием условий для осознанного профессионального и личностного самоопределения на вариативно-практическом этапе подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников осуществлялась креативная функция. В процессе их научно-исследовательской работы, изучения спецкурсов, участия в деятельности лабораторий, центров создавались ситуации, требующие самостоятельного выбора. При этом студенты выполняли задания, требующие нестандартного, творческого решения. Логика решения заключалась в следующем: выбор наиболее общих способов решения ситуаций нравственного выбора (чаще всего это было следование золотому правилу нравственности: поступай с другими так, как хотел бы, чтобы с тобой поступали другие), использование данного способа в известной ситуации, действие по образцу, а затем – конкретизация этого способа в новой, нестандартной ситуации. В результате будущими педагогами были созданы целые комплексы, программы деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников в урочное и внеурочное время.

§ 3.3. Динамика готовности студентов педагогических вузов к духовно-нравственному воспитанию школьников

После проведенного преобразующего эксперимента нами были изучены изменения, происшедшие в готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников. В состав экспериментальных групп входило 54 студента дневного и заочного отделений факультета подготовки будущих учителей начальных классов, в контрольные группы – 53 чел. Кроме того, по некоторым показателям диагностировались студенты других факультетов. В процессе работы исследовалось влияние как всей системы подготовки в целом, так и отдельных ее компонентов. В соответствии со сложившимся у нас пониманием готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников мы исследовали педагогическую направленность на сферу духовно-нравственного воспитания школьников и соответствующую профессионально-педагогическую компетентность

студентов. Основными показателями педагогической направленности будущих педагогов на сферу духовно-нравственного воспитания школьников, как и на констатирующем этапе эксперимента, стали: отношение к целесообразности духовно-нравственного воспитания школьников в современной школе; наличие стремления осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию школьников; проявление интереса к значению ценностей, принятому в разных социальных сообществах. Кроме того, показателем являются и ценностные ориентации как элемент педагогической направленности личности будущего учителя и как ядро его духовно-нравственной сферы.

Соотношение ценностных ориентаций студентов педагогических вузов (духовно-нравственных и материальных) на различных этапах профессиональной подготовки менялись. В зависимости от жизненных обстоятельств приоритетными становились то духовно-нравственные, то материальные ценности. В ходе исследования сформированности духовно-нравственных ценностей как отдельной группы мы получили результаты, которые свидетельствуют о том, что духовно-нравственные ценности, принимаемые современной учащейся молодежью, в основном не изменяются на различных этапах профессионально-педагогической подготовки. Студенты II, III и V курсов в «первую десятку» ценностей включили ответственность за свои поступки, доброту, любовь к детям, справедливость, человеческое достоинство, порядочность и др. Есть только одно отличие: пятикурсники отдали приоритет свободе и исключили честность.

Главное изменение, которое произошло в ценностных ориентациях студентов, – это углубление понимания основных нравственных категорий, что объясняется более высоким уровнем подготовки студентов. В качестве примера приведем некоторые ответы выпускников: «Справедливость, на мой взгляд, это когда человек оценивает ситуацию, не ущемляя прав другого человека, а также сам поступает таким образом, чтобы его поступок не был никому во вред, делает так, чтоб никому не было «обидно», всегда сделает верный шаг». «Прощение – очень тяжело дающееся качество, которое требует постоянной

работы над собой. Прощение, в конце концов, облегчает душу, если ты все простил. Это возможность дать человеку шанс исправить то, что он натворил. Поверить в него, как бы трудно это не было. На прощение способны глубоко духовные люди».

С помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации» была изучена иерархия терминальных и инструментальных ценностей студентов экспериментальных групп. В первой серии им был предложен список из 18 так называемых инструментальных ценностей, в которых отражены убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Задача студентов состояла в присвоении каждой ценности рангового номера. Результаты констатирующего и итогового срезов представлены в табл. 19.

Рейтинг инструментальных ценностей студентов педагогических вузов

Таблица 19

№	Ценности	Ранговый номер (III курс)	Ранговый номер (V курс)	d	d ²
1	2	3	4	5	6
1.	Высокие запросы	18	15	3	9
2.	Исполнительность (дисциплинированность)	9	16	-7	49
3.	Образованность	3	1	2	4
4.	Доброта	1	2	-1	1
5.	Ответственность	6	6	0	0
6.	Порядочность	7	5	3	4
7.	Рационализм	5	8	-3	9
8.	Твердая воля	17	13	4	16
9.	Терпимость	12	9	3	9
10.	Совесть	11	7	4	16
11.	Честность	8	17	-9	81

1	2	3	4	5	6
12.	Чуткость	13	12	1	1
13.	Справедливость	14	11	3	9
14.	Милосердие	10	10	0	0
15.	Любовь к детям	2	4	-2	4
16.	Высокий профессионализм	4	3	1	1
17.	Аккуратность	15	18	-3	9
18.	Самоконтроль	16	14	2	4
	Сумма			226	0

В графе 5 записаны разности d-ранговых оценок, в графе 6 – квадрат этой разности. В последней строке таблицы представлены суммы разностей и квадратов разностей ранговых оценок.

Из таблицы видно, что предпочтительными качествами личности и способами действий для будущих педагогов-студентов III и V курсов являются доброта, любовь к детям, образованность, высокий профессионализм, ответственность. Этим качествам присвоены ранговые места от 1 до 6. В этой группе ценностей произошло одно изменение: вместо рационализма в нее вошла такая ценность, как порядочность. Таким образом, среди ценностей, которыми будущие педагоги будут руководствоваться в своей деятельности, есть как духовно-нравственные, так и профессиональные. Вторая группа ценностей имеет ранговые места от 7 до 12. К ней относятся порядочность, честность, исполнительность, милосердие, совесть, терпимость. В этой группе преобладают духовно-нравственные ценности. У студентов V курса более высокий ранг получили справедливость, чуткость, терпимость и др. Третья группа ценностей имеет ранговые места от 13 до 18. Они присвоены чуткости, справедливости, аккуратности, самоконтролю, твердой воле, высоким запросам (высокие требования к жизни и уровень притязаний).

С помощью ранговой корреляции Спирмена проверялось, насколько совпадают ранговые оценки инструментальных ценностей студентов III и V курсов.

Гипотеза H_0 : корреляция между иерархиями инструментальных ценностей студентов III и V курсов не отличается от нуля.

Эмпирическое значение коэффициента корреляции определено по формуле $r_s = 1 - \frac{6\sum d^2}{N(N^2 - 1)}$, где $\sum d^2$ – сумма квадратов разностей рангов, а N – количество ранжируемых инструментальных ценностей. Его эмпирическое значение оказалось равным 0,77, критические значения составляют (Е. Сидоренко) 0,47 при уровне значимости 0,05 и 0,60 при уровне значимости 0,01. На этом основании гипотеза H_0 отвергается. Это значит, что корреляция между инструментальными ценностями студентов третьего и пятого курсов значимо отличается от нуля. Основные расхождения (табл. 20) приходятся на ценности «исполнительность» и «честность».

Во второй серии испытуемым был предложен список из 18 так называемых терминальных ценностей, в которых отражена та или иная цель индивидуального существования. Задача студентов состояла в присвоении каждой ценности рангового номера. Результаты констатирующего и итогового срезов представлены в табл. 20.

Рейтинг терминальных ценностей студентов педагогических вузов

Таблица 20

№	Ценности	Ранговый номер (III курс)	Ранговый номер (V курс)	d	d ²
1	2	3	4	5	6
1.	Активная деятельная жизнь	9	4	5	25
2.	Жизненная мудрость	16	15	1	1
3.	Здоровье (физическое и психическое)	2	1	1	1

1	2	3	4	5	6
4.	Интересная работа	3	3	0	0
5.	Красота природы и искусства	7	14	-7	49
6.	Любовь	1	2	-1	1
7.	Материально обеспеченная жизнь	11	12	-1	1
8.	Наличие хороших и верных друзей	5	11	-6	36
9.	Общественное признание	17	12	5	25
10.	Познание	4	5	-1	1
11.	Продуктивная жизнь	12	13	-1	1
12.	Развитие	10	8	2	4
13.	Развлечения	15	18	-3	9
14.	Свобода	14	9	5	25
15.	Счастливая семейная жизнь	8	6	2	4
16.	Счастье других	13	16	-3	9
17.	Творчество	10	15	3	9
18.	Уверенность в себе	6	7	-1	1
	Сумма			0	20
					2

С помощью ранговой корреляции Спирмена проверялось, насколько совпадают ранговые показатели терминальных ценностей студентов III и V курсов.

Гипотеза H_0 : корреляция между иерархиями терминальных ценностей студентов III и V курсов не отличается от нуля.

Эмпирическое значение коэффициента корреляции между иерархиями терминальных ценностей оказалось равным 0,79, что больше критического значения коэффициента корреляции при уровне значимости 0,01. Гипотеза H_0 отвергается. Корреляция между терминальными ценностями студентов третьего и пятого курсов значимо отличается от нуля. Основные расхождения (табл. 20) приходятся на ценности «красота природы и искусства», «наличие хороших и верных друзей», «активная деятельная жизнь», «общественное признание», «свобода».

Отношение будущих учителей к целесообразности духовно-нравственного воспитания в современной школе (в %)

Таблица 21

Группа	Констатирующий срез				Сумма	Итоговый срез				Сумма
	Положительное		Негативное			Положительное		Негативное		
	Кол-во испыт.	%	Кол-во испыт.	%		Кол-во испыт.	%	Кол-во испыт.	%	
ЭГ	40	72,2	14	27,8	54	46	85,2	8	14,8	54
КГ	38	71,7	15	28,3	53	36	67,9	17	32,1	53
Сумма	78		29		107	82		25		107

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о тенденции, появившейся в результате экспериментальной работы к увеличению количества будущих учителей, считающих целесообразным духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. В целом их количество увеличилось на 13 %. В то же время в контрольных группах такой рост отсутствует, наблюдается даже некоторое уменьшение студентов, уверенных в целесообразности духовно-нравственного воспитания в школе.

Оценка сдвига под влиянием экспериментальных воздействий проводилась с помощью углового преобразования Фишера (критерий φ^*). Гипотеза H_0 : доля лиц, выбирающих суждение «необходимо осуществлять

духовно-нравственное воспитание», в экспериментальных группах не больше, чем в контрольных.

Эмпирическое значение φ^* определено по формуле $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$,

где φ_1 – угол, соответствующий большей % доле; φ_2 – угол, соответствующий меньшей % доле; n_1 – количество наблюдений в экспериментальной группе; n_2 – количество наблюдений в контрольной группе.

В констатирующем эксперименте эмпирическое значение критерия φ^* оказалось равным 0,06, что значительно меньше критического значения этого критерия ($\varphi^* = 1,64$ для уровня значимости 0,05). Полученное эмпирическое значение критерия φ^* находится в зоне незначимости. Гипотеза H_0 принимается. Доли лиц, выбирающих суждение «необходимо осуществлять духовно-нравственное воспитание», в экспериментальной и контрольной группах не различаются.

После проведения формирующего эксперимента эмпирическое значение критерия φ^* оказалось равным 2,15, что больше критического значения этого критерия $\varphi^* = 1,64$ для уровня значимости 0,05, но меньше критического значения $\varphi^* = 2,35$ для уровня значимости 0,01. Полученное эмпирическое значение критерия φ^* находится в зоне неопределенности. Это значит, что гипотезу H_0 можно отвергнуть, но еще нельзя принять альтернативную гипотезу. Однако, на наш взгляд, следует признать, что под влиянием экспериментального воздействия в экспериментальной группе изменилось отношение к целесообразности духовно-нравственного воспитания.

В ходе исследования изучалось также отношение будущих учителей к результативности духовно-нравственного воспитания. Полученные данные представлены в табл. 22.

Отношение к результативности духовно-нравственного воспитания школьников

Таблица 22

№ п\п	Суждения студентов	Констатирующий срез		Итоговый срез	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6
1.	Духовно-нравственное воспитание не имеет смысла, т.к. жизнь учит противоположным ценностям	7,4	9,4	1,9	13,1
2.	В самые сложные времена человек должен следовать духовно-нравственным ценностям	18,5	17,0	20,3	7,5
3.	Духовно-нравственное воспитание в школе бесполезно, так как в семьях преобладают материальные ценности	7,4	7,5	1,9	17,1
4.	Духовно-нравственное воспитание в школе необходимо, чтобы в ситуации выбора у ребенка была возможность более осознанно сформировать свою позицию	66,7	66,1	75,9	58,5

Оценка изменений, произошедших под влиянием экспериментального воздействия, проводилась с помощью углового преобразования Фишера. Гипотеза H_0 : отношение студентов экспериментальной и контрольной групп к результативности духовно-нравственного воспитания школьников не различается.

Эмпирические значения критерия φ^* были подсчитаны для каждого из четырех суждений (табл. 23). В констатирующем эксперименте не обнаружено отличий в суждениях студентов экспериментальной и контрольной групп

(значения φ^* оказались в зоне незначимости). После проведения формирующего эксперимента положение изменилось. Экспериментальные значения φ^* для суждений 1 и 3 составили 2,38 и 2,96 соответственно, то есть значения находятся в зоне значимости, так как они больше критического значения 2,35 для уровня значимости 0,01. Экспериментальные значения φ^* для суждений 2 и 4 составили 1,96 и 1,93 соответственно. Эти значения больше критического значения 1,64 для уровня значимости 0,05, но меньше критического значения 2,35 для уровня значимости 0,01. То есть значения находятся в зоне неопределенности. Эти данные позволяют утверждать, что под влиянием экспериментального воздействия суждения о духовно-нравственном воспитании у студентов меняются на противоположные.

Полученные данные свидетельствуют о преобладании в студенческой среде представления о результатах духовно-нравственного воспитания школьников как об их возможности самостоятельно сформировать собственную позицию в ситуации духовного и морального выбора. Результаты экспериментальной работы показывают ее влияние на укрепление положительного отношения к результативности духовно-нравственного воспитания у будущих учителей, входящих в экспериментальные группы. Отсутствие специально организованной работы в контрольных группах привело к росту негативного отношения к соответствующим результатам.

Сформированность стремления к деятельности по духовно-нравственному воспитанию оценивалось у студентов экспериментальных и контрольных групп по порядковой шкале с тремя метками: «сформировано», «скорее да, чем нет», «скорее нет, чем да или нет».

**Оценка стремления будущих педагогов к деятельности по духовно-
нравственному воспитанию школьников (в %)**

Таблица 23

№ п\п	Наличие стремления	Констатирующий срез		Итоговый срез	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6
1.	Сформировано	27,8	26,4	53,7	22,6
2.	Скорее да, чем нет	38,9	41,5	31,2	45,3
3.	Скорее нет, чем да или нет	33,3	32,1	14,8	32,1

Для сопоставления двух эмпирических распределений указанного признака нами использован χ^2 - критерий Пирсона. Эмпирическое значение критерия χ^2 определено по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^3 \frac{(f_{jэг} - f_{jkг})^2}{f_{jkг}}, \text{ где } f_{jэг} - \text{эмпирическая частота по } j\text{-тому разряду признака в}$$

экспериментальной группе, а $f_{jkг}$ – эмпирическая частота по j -тому разряду признака в контрольной группе.

Проверялась статистическая гипотеза H_0 : эмпирические распределения не различаются между собой.

Эмпирические значения критерия χ^2 констатирующего и итогового срезов оказались равными, соответственно, 0,282 и 55,509. Критические значения критерия χ^2 , найденные по таблице (Е.Сидоренко), для степени свободы $\nu=3-1=2$ оказались равными 5,991 для уровня значимости 0,05 и 9,210 для уровня значимости 0,01. Эмпирическое значение критерия χ^2 констатирующего среза 0,282 меньше критического 5,991 для уровня значимости 0,05, то есть значение χ^2 попало в зону незначимости, что позволяет принять нулевую гипотезу. Эмпирическое значение критерия $\chi^2=55,509$ итогового среза больше критического значения 9,210 для уровня значимости 0,01. Это значит, что эмпирическое значение критерия попало в

зону значимости. Гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная гипотеза: после проведения формирующего эксперимента эмпирические распределения различаются между собой.

Результатом экспериментальной работы стала положительная динамика в стремлении участников экспериментальных групп к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников. В контрольных группах она отсутствует и даже наблюдается уменьшение количества студентов, уверенных в таком стремлении.

Как отмечалось выше, нами исследовалось влияние не только системы профессионально-педагогической подготовки к сфере духовно-нравственного воспитания в целом, но и ее отдельных компонентов, в частности, спецкурса «Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях». Полученные результаты представлены в табл. 24 в виде % долей студентов, давших оценки «сформировано», «скорее да, чем нет», «Скорее нет, чем да или нет».

Сформированность у будущих учителей стремления осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников после изучения спецкурса (в %)

Таблица 24

№ п\п	Стремление осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников	Экспериментальные группы	
		Конст. экспер.	Формир. экспер.
1	2	3	4
1.	Сформировано	53	48
2.	Скорее да, чем нет	29	44
3.	Скорее нет, чем да или нет	18	8

Для сопоставления эмпирических распределений признака «стремление осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников» нами

использован χ^2 - критерий Пирсона. Проверялась статистическая гипотеза H_0 : эмпирические распределения констатирующего и формирующего экспериментов не различаются между собой.

Эмпирическое значение критерия χ^2 оказалось равным 13,784, что больше критического значения критерия $\chi^2 = 9,210$ для степени свободы $\nu = 3 - 1 = 2$ и уровня значимости 0,01. Это значит, что эмпирическое значение критерия χ^2 попало в зону значимости. Следовательно, можно отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную гипотезу: спецкурс изменил в положительную сторону стремление будущих учителей осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников.

Таким образом, мы констатируем уменьшение количества будущих педагогов, проявляющих твердое желание осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию школьников. Хотя в целом положительная направленность личности студента на данную сферу воспитательной работы имеет тенденцию к возрастанию за счет увеличения количества будущих специалистов, проявивших неуверенность в выражении своего стремления к деятельности по духовно-нравственному воспитанию. В ходе уточняющего опроса мы выяснили причины сложившейся ситуации. Полученные в ходе профессионально-педагогической подготовки знания способствовали более осознанному пониманию студентами той ответственности, которую накладывает деятельность по духовно-нравственному воспитанию школьников на педагога. В связи с этим у части студентов и появились сомнения в оценке своих профессиональных устремлений.

Преподавание спецкурса незначительно повлияло на мотивацию студентов в деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников. Приоритетным мотивом стал интерес к внутреннему миру своих воспитанников. Такой результат обусловлен насыщенностью содержания программы конкретными примерами из проведенных исследований духовно-нравственной сферы личности школьника,

информацией о лингвистическом, философском, религиозном, бытовом значении духовно-нравственных ценностей, о механизмах приобщения к ним школьников и т.п. Кроме того, свою роль сыграл эффект новизны, присущий этим вопросам.

Мотивы деятельности студентов по духовно-нравственному воспитанию школьников (в баллах)

Таблица 25

№ п/п	Мотивы	Экспериментальные группы	
		Констат. exper.	Формир. exper.
1	2	3	4
	• понимание духовности как видового признака человека	2,5	2,1
	• интерес к внутреннему миру своих воспитанников	3,5	3,8
	• ценностные установки личности будущего педагога (право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть)	3,8	3,6
	• интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.)	3,6	3,6

Ценностные установки и интерес к различным видам педагогической деятельности отошли на второй план. В меньшей степени деятельность будущих педагогов стало стимулировать понимание духовности как видового признака человека. Данный факт требует дальнейшего осмысления. Предполагается, что незначительное его влияние на мотивацию будущих педагогов связано с отсутствием какой-либо эмоциональной окраски, снижающем стимулирующий эффект суждения, принятого в научном мире.

При оценке педагогической компетентности в области духовно-нравственного воспитания школьников мы руководствовались следующими показателями: знание студентами значений духовно-нравственных ценностей, принятых в различных сообществах; знание будущими учителями механизмов духовно-нравственного воспитания; владение методами духовно-нравственного воспитания, содержащих эти механизмы.

В процессе опытно-экспериментальной работы проверялась сформированность у будущих учителей понятия «духовно-нравственное воспитание школьников». Результаты представлены в табл. 26.

Сформированность у студентов понятия «духовно-нравственное воспитание» (в %)

Таблица 26

№ п\п	Аспекты духовно-нравственного воспитания в понимании студентов	Констатирующий срез		Итоговый срез	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6
1.	Аксиологический: приобщение школьников к одной из существующих систем духовных ценностей (гуманистической, этнической, религиозной)	13,00 (7 чел.)	13,21 (7 чел.)	42,6 (23 чел.)	26,4 (14 чел.)
2.	Психологический: воспитание стремления к духовному совершенствованию, воспитание активного саморазвивающегося человека, способного сделать самостоятельный нравственный выбор	9,25 (5 чел.)	11,32 (6 чел.)	29,6 (16 чел.)	9,4 (5 чел.)
3.	Нравственный: становление нравственных качеств личности (гуманности, доброты, честности, порядочности, толерантности, уважения к старшему поколению, эмпатии, патриотизма и др).	11,10 (6 чел.)	9,43 (5 чел.)	14,8 (8 чел.)	34,0 (18 чел.)
4.	Культурологический: приобретение подрастающим поколением знаний о культурно-историческом наследии, о народных традициях, о моральных нормах, принятых в обществе и т.п.	9,25 (5 чел.)	11,32 (6 чел.)	13,0 (7 чел.)	11,3 (6 чел.)

1	2	3	4	5	6
5.	Выделенные аспекты отсутствуют	57,40 (31 чел.)	54,72 (29 чел.)	0 (0 чел.)	18,9 (10 чел.)

Для выявления различий в распределениях студентов экспериментальной и контрольной групп по позициям «аспекты духовно-нравственного воспитания» использован λ - критерий Колмогорова-Смирнова. При этом проверялась статистическая нуль-гипотеза: различия между двумя распределениями недостоверны (судя по точке максимального накопления расхождений между ними). Эмпирическое значение критерия λ подсчитывалось по формуле:

$$\lambda_{\text{эмп}} = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ где } d_{\text{max}} - \text{наибольшая разность между накопленными}$$

эмпирическими частностями, n_1 и n_2 – объемы выборок. Для выборок объемом от 50 до 60 человек критические значения критерия Колмогорова-Смирнова, соответствующие принятым уровням значимости, $\lambda_{0,05}=0,18$; $\lambda_{0,01}=0,22$. (Е.Сидоренко)

Наибольшая разность между накопленными частностями констатирующего среза равна 0,025 для четвертой позиции (культурологический аспект). Эмпирическое значение критерия $\lambda_{\text{эмп}}$ оказалось равным 0,129. Это значение попало в зону незначимости, значит, нет оснований отвергать нулевую гипотезу. Различия между выборками недостоверны.

В итоговом срезе наибольшая разность между накопленными частностями оказалась равной 0,364 для второй позиции (психологический аспект). В этом случае эмпирическое значение критерия $\lambda_{\text{эмп}}=1,88$, что больше критического значения $\lambda_{0,01}=0,22$. Эмпирическое значение критерия $\lambda_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости. Теперь нулевую гипотезу можно отвергнуть и принять альтернативную гипотезу: различия между двумя распределениями достоверны.

Самооценка компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников

Таблица 27

Группа	Констатирующий срез					Итоговый срез				
	Компетентны		Не компетентны		Сумма	Компетентны		Не компетентны		Сумма
	Кол-во испыт.	%	Кол-во испыт.	%		Кол-во испыт.	%	Кол-во испыт.	%	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ЭГ	28	51,8	26	48,2	54	52	96,3	2	3,7	54
КГ	27	50,9	26	49,1	53	35	66,0	18	34,0	53
Сумма	55		52		107	87		20		107

Для сопоставления выборок по самооценке компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников использован критерий φ^* - угловое распределение Фишера. Констатирующий срез. Экспериментальное значение φ^* , подсчитанное по формуле $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, оказалось равным 0,093, что меньше критического значения 1,64 для уровня значимости 0,05. Это значит, что экспериментальное значение критерия попадает в зону незначимости, и нет основания считать, что доля лиц с самооценкой «компетентен» в экспериментальной группе больше, чем в контрольной. Итоговый срез. В этом случае экспериментальное значение φ^* оказалось равным 4,43, что больше критического значения 2,35 для уровня значимости 0,01. Экспериментальное значение φ^* попадает в зону значимости. Теперь можно утверждать, что доля лиц с самооценкой «компетентен» в экспериментальной группе больше, чем в контрольной группе.

В экспериментальных группах увеличилось количество студентов, оценивших свою компетентность в сфере духовно-нравственного

воспитания школьников положительно: они выбрали суждения «компетентны» и «скорее компетентны, чем нет». Данные, приведенные в следующей таблице, выявляют те знания, за счет которых будущие педагоги повысили свою компетентность.

Динамика сформированности знаний студентов в области духовно-нравственного воспитания школьников (в баллах)

Таблица 28

№ п/п	Компоненты знания	Экспериментальные группы	
		Констат. экспер.	Формир. экспер.
1	2	3	4
	• о существующих системах духовно-нравственных ценностей	2,6	2,4
	• о способах поведения личности в соответствии с этими ценностями;	2,6	3,0
	• опыт поведения личности в нестандартной ситуации	2,6	2,7
	• о видах эмоционального отношения к духовно-нравственным ценностям	2,5	3,3
	• о теоретико-методологических основаниях духовно-нравственного воспитания школьников	1,8	3,4
	• о возрастных особенностях духовного и нравственного развития школьников	3,0	3,2
	• диагностике нравственной воспитанности детей	3,0	3,2
	• о целях духовно-нравственного воспитания школьников	2,4	2,9
	• принципах духовно-нравственного воспитания школьников	2,4	2,9
	• содержании духовно-нравственного воспитания школьников	2,6	3,0
	• методах и формах духовно-нравственного воспитания школьников	2,6	2,5
	• о механизмах, лежащих в основе духовно-нравственного воспитания, способах деятельности педагогов по реализации его задач	2,3	3,5
		2,7	3,5
		1,9	2,9

Как видно из этой таблицы, положительная динамика наблюдается в формировании всех компонентов знания в сфере духовно-нравственного воспитания школьников, но степень ее у различных компонентов отличается. Незначительные изменения произошли в знаниях будущих педагогов о существующих системах духовно-нравственных ценностей; опыте поведения личности в нестандартной ситуации; о возрастных особенностях духовного и нравственного развития школьников; принципах их духовно-нравственного воспитания. Полученные результаты свидетельствуют не только о недостатках в преподавании спецкурса, но и о понимании студентами необходимости глубоких знаний существующих систем ценностей, которые будут пополняться на протяжении всей жизни; сложности применения этих знаний в постоянно меняющихся жизненных ситуациях. Таким образом, вышеназванные результаты можно оценить положительно.

Явную положительную тенденцию имеет усвоение знаний о видах эмоционального отношения к духовно-нравственным ценностям; о теоретико-методологических основаниях духовно-нравственного воспитания школьников; диагностике нравственной воспитанности детей; о целях, содержании, методах и формах духовно-нравственного воспитания школьников; о механизмах, лежащих в основе духовно-нравственного воспитания, способах деятельности педагогов по реализации его задач.

Выводы по II главе

1. В ходе экспериментальной проверки системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников и механизма ее функционирования получены результаты, свидетельствующие о положительной динамике как в развитии педагогической направленности студентов экспериментальных групп на деятельность в данной сфере воспитания, так и в формировании основ соответствующей профессиональной компетентности.

2. Основными показателями педагогической направленности будущих педагогов на сферу духовно-нравственного воспитания школьников являются: отношение к его целесообразности в современной школе; наличие стремления осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию; проявление интереса к значению ценностей, принятому в разных социальных сообществах. Кроме того, показателем являются и ценностные ориентации как элемент педагогической направленности личности будущего учителя и как ядро его духовно-нравственной сферы.

Как показали исследования, соотношение ценностных ориентаций студентов педагогических вузов (духовно-нравственных и материальных) на различных этапах профессиональной подготовки менялись. В зависимости от жизненных обстоятельств приоритетными становились то духовно-нравственные, то материальные ценности. Однако иерархия духовно-нравственных ценностей как самостоятельной группы ценностей в основном не изменилась. Корреляция между инструментальными и терминальными ценностями студентов третьего и пятого курсов значимо отличается от нуля.

Анализ результатов позволяет сделать вывод о тенденции, появившейся в результате экспериментальной работы, к увеличению количества будущих учителей, считающих целесообразным духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения.

Полученные данные свидетельствуют о преобладании в студенческой среде представления о результатах духовно-нравственного воспитания школьников как об их возможности самостоятельно сформировать собственную позицию в ситуации духовного и морального выбора. Результаты экспериментальной работы показывают ее влияние на укрепление положительного отношения к результативности духовно-нравственного воспитания у будущих учителей, входящих в экспериментальные группы. Отсутствие специально организованной работы в контрольных группах привело к росту негативного отношения к соответствующим результатам.

Итогом экспериментальной работы стала положительная динамика в стремлении участников экспериментальных групп к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников. В контрольных группах она отсутствует и даже наблюдается уменьшение количества студентов, уверенных в таком стремлении.

3. При оценке педагогической компетентности в области духовно-нравственного воспитания школьников мы руководствовались следующими показателями: знание студентами значений духовно-нравственных ценностей, принятых в различных сообществах; знание будущими учителями механизмов духовно-нравственного воспитания; владение его методами, содержащими эти механизмы.

В экспериментальных группах студенты показали более глубокое понимание основных нравственных категорий, что свидетельствует об осмысленном принятии исследуемых ценностей. В них увеличилось количество студентов, оценивших свою компетентность в сфере духовно-нравственного воспитания школьников положительно. Положительная динамика наблюдается в формировании всех компонентов знания в сфере духовно-нравственного воспитания, но степень ее у различных компонентов отличается. Незначительные изменения произошли в знаниях будущих педагогов о существующих системах духовно-нравственных ценностей; опыте поведения личности в нестандартной ситуации; о возрастных особенностях духовного и нравственного развития школьников; принципах их духовно-нравственного воспитания. Полученные результаты свидетельствуют о понимании студентами необходимости глубоких знаний существующих систем ценностей, которые будут пополняться на протяжении всей жизни; сложности применения этих знаний в постоянно меняющихся жизненных ситуациях.

Явную положительную тенденцию имеет усвоение знаний о видах эмоционального отношения к духовно-нравственным ценностям; о теоретико-методологических основаниях духовно-нравственного воспитания школьников; диагностике нравственной воспитанности детей; о целях, содержании, методах и

формах духовно-нравственного воспитания; о механизмах, лежащих в его основе, способах деятельности педагогов по реализации его задач.

4. Проведенные исследования педагогической направленности личности будущих педагогов на деятельность в сфере духовно-нравственного воспитания школьников и их компетентности в этой сфере свидетельствуют о тенденции некоторых изменений в их взаимосвязи. С возрастанием компетентности будущих учителей в вопросах духовно-нравственного воспитания школьников уменьшается их педагогическая направленность, в частности, стремление, заниматься соответствующей деятельностью. Основной причиной такого положения дел является нежелание будущих педагогов брать на себя ответственность за развитие духовно-нравственной сферы личности школьников. Более уверенно свое стремление осуществлять деятельность по духовно-нравственному воспитанию они проявляют в ситуации определения конкретного вида деятельности в данной сфере: исследовательской, конструктивной, творческой и т.д.).

Заключение

Социальный заказ, отраженный в последних государственных документах о школе, в которых в качестве основной задачи называется воспитание духовно богатой, высоконравственной, образованной личности, уважающей традиции и культуру своего народа и других народов, определяет духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения как приоритетное направление. Его актуальность обусловлена необходимостью преодоления не только социально-экономического, но и духовного кризиса в российском обществе.

Современное состояние научного решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников характеризуется следующим:

- в качестве результатов профессиональной подготовки будущих учителей исследователи выделяют профессиональную готовность и компетентность, духовность, духовную, нравственную культуру и духовно-нравственную культуру, духовно-нравственное и духовно-творческое становление личности;
- обоснованы концепции духовного, духовно-нравственного становления личности педагога (В.И. Андреев, В.А. Беляева, Н.А. Коваль и др.);
- исследованы психологические особенности юношеского возраста, стимулирующие развитие духовно-нравственной сферы личности;
- выявлены педагогические условия эффективной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию, которые мы объединили в четыре группы: личностно ориентированные, культуру-ориентированные, ценностно-ориентированные, деятельностно-ориентированные;
- определены критерии профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности;
- ведется поиск путей взаимообогащения светской и религиозной педагогических культур;
- существует необходимость формулирования концептуальных основ духовно-нравственного воспитания и соответствующей профессионально-

педагогической подготовки будущих учителей с точки зрения требований модернизации образования в условиях разнотипности мировоззрения, многообразия систем ценностей;

- появилась необходимость в разработке механизмов подготовки будущего учителя к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в изменившихся социально-экономических условиях развития российского общества и условиях существования различных направлений в духовно-нравственном воспитании; определения компетенций будущих педагогов в сфере духовно-нравственного воспитания школьников.

Проведенный анализ позволил нам разработать концепцию соответствующей профессионально-педагогической подготовки студентов. Теоретико-методологическими подходами в нашем исследовании стали системный, синергетический, культурологический, аксиологический, личностно ориентированный, личностно-деятельностный и др.

В процессе разработки концепции мы приняли во внимание состояние готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников, которое характеризуется:

- разнотипностью мировоззрения, неустойчивостью ценностных приоритетов (преобладание материальных или духовных ценностей в зависимости от периода жизнедеятельности);

- наличием сформированной иерархии духовных ценностей;

- признанием необходимости духовно-нравственного воспитания школьников;

- отсутствием стремления к соответствующей деятельности у большинства студентов;

- недостаточным уровнем сформированности духовно-нравственных понятий;

- несформированностью способности к переносу общепедагогических умений в сферу умений духовно-нравственного воспитания.

Причинами недостаточной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников являются:

- отсутствие необходимой согласованности психолого-педагогической, культурологической и предметной подготовки студентов;
- ограниченный характер использования педагогических факторов, влияющих на готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников;
- ориентация стандартов высшего педагогического образования на освоение будущими учителями профессиональных знаний и умений, способов педагогической деятельности, недостаточный ценностный потенциал содержания образования.

Ведущей идеей концепции является идея подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию на основе самоопределения педагогов в направлениях духовно-нравственного воспитания школьников посредством осмысления личной системы ценностей и совершенствования профессионально-педагогической подготовки. Ее основными положениями являются следующие:

- движущей силой процесса соответствующей профессионально-педагогической подготовки является разрешение противоречия между признанием будущими учителями необходимости духовно-нравственного воспитания школьников и несформированностью у них стремления его осуществлять путем их самоопределения в направлениях педагогической деятельности в этой сфере воспитания;
- закономерности и принципы, объясняющие сущность данной подготовки в условиях разнотипности мировоззрения, противоречивости информационного пространства, разнообразия систем ценностей, существования различных направлений в духовно-нравственном воспитании школьников отражают ее зависимость от типа духовно-нравственных ценностей, от актуальных и потенциальных возможностей духовного и нравственного развития будущих

учителей, от особенностей духовно-нравственного воспитания как педагогического явления;

- формирование готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников осуществляется в рамках соответствующей системы профессиональной подготовки, основными компонентами которой являются: цели и задачи этой подготовки, содержание профессионально-педагогической подготовки; деятельность субъектов образовательного процесса в высшем учебном заведении; ценностные отношения, воспитывающая и развивающая среда системы; управление системой подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников;

- результатом является готовность будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию мы определили как динамическую, интегративную характеристику личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения. В ее структуре выделили два больших компонента: личностная готовность, в данном случае к духовно-нравственному воспитанию, и педагогическая компетентность в области духовно-нравственного воспитания. Общеизвестным системообразующим компонентом личностной готовности является педагогическая направленность личности, которая, с нашей точки зрения, предполагает систему эмоционально-ценностных отношений, зависящих от степени развития духовно-нравственной сферы личности будущего учителя и задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов, побуждающих его к педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников. Мотивами педагогической деятельности, на наш взгляд, являются: понимание духовности как видового отличия человека; интерес к внутреннему миру своих воспитанников; ценностные установки личности будущего педагога

(право воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть); интерес к различным видам педагогической деятельности (исследовательской, конструктивной, творческой и др.). Мотивационно-ценностное отношение к деятельности по духовно-нравственному воспитанию выражается в понимании социальной потребности общества в данном направлении воспитания, понимании ответственности педагога за духовное здоровье воспитанников, в установке на духовно-нравственное воспитание школьников, стремлении к профессиональному и духовно-нравственному совершенствованию.

Второй подструктурой профессиональной готовности будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию является профессиональная компетентность, включающая, в свою очередь, совокупность образовательных компетенций будущего педагога в сфере духовно-нравственного воспитания школьников. В его образовательных компетенциях нашли свое отражение следующие ключевые компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная (субъектная), информационная, коммуникативная, компетенция личностного совершенствования. В зависимости от содержания компетенций, которыми овладеет будущий педагог, он может включаться в различные виды деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников: информационно-аналитическую, исследовательскую, художественно-творческую, конструктивную, комплексную.

В ходе экспериментальной проверки системы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников и механизма ее функционирования получены результаты, свидетельствующие о положительной динамике как в развитии педагогической направленности студентов экспериментальных групп на деятельность в данной сфере воспитания, так и в формировании основ соответствующей профессиональной компетентности.

Наше исследование, проведенное в рамках профессионально-педагогической подготовки будущих учителей к духовно-нравственному

воспитанию школьников, является частью общей проблемы совершенствования профессиональной подготовки к воспитательной работе с учащимися в современной школе и может быть продолжено на разных уровнях педагогического поиска. Направлениями исследования могут стать проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в системе дополнительного педагогического образования, выявление педагогических условий становления у студентов педагогических вузов разных типов духовности, определение степени влияния духовности педагога на духовно-нравственное развитие личности школьников. Требуют дополнительного исследования проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников к каждому из направлений педагогической деятельности в данной сфере воспитания.

Библиографический список

1. Абдуллина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки /О.А.Абдуллина //Высш. образование в России. – 1998. – № 3. – С. 35 – 39.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
3. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы /А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
4. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: дис. ... д-ра пед. наук /В.А. Адольф. – М., 1998. – 357с.
5. Актуальные понятия современной педагогики (круглый стол) //Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 51.
6. Актуальные проблемы нравственного воспитания учащейся молодежи: материалы регион. науч.-практ. конф., 28-29 марта 2001. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 216 с.
7. Амонашвили Ш.А. Школа жизни /Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. дом. Ш.А.Амонашвили, 1998. – 80 с.
8. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человековедения /Б.Г. Ананьев. – М., 1977.
9. Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития /В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
10. Андреева А.Г. Педагогические основы духовного воспитания в Учении Живой Этики: автореф. ... канд. пед. наук /А.Г. Андреева. – М., 1996. – 16 с.
11. Андреева Г.М. Социальная психология /Г.М. Андреева. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 432 с.
12. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление /С.Ф.Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
13. Аплетаяев М.Н. Система воспитания нравственной личности в процессе обучения: моногр. /М.Н. Аплетаяев. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 256 с.

14. Арнольдов А.И. Что такое духовный мир человека? Человек и духовно-нравственные ценности /А.И. Арнольдов //Введение в культурологию. – М., 1993. – С. 57 – 73.
15. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики /Е.Ю. Артемьева. – М.: Наука: Смысл, 1999. – 350 с.
16. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы /С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
17. Асадуллин Р. Системная логика построения в вузе педагогических дисциплин /Р. Асадуллин //Alma Mater. – 2000. – № 12. – С. 19 – 22.
18. Афанасьев В.Г. О системном подходе к воспитанию /В.Г. Афанасьев // Сов. педагогика. – 1991. – № 2. – С. 77 – 80.
19. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление /В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
20. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды /Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
21. Баблянец А. Молекулы, динамика и жизнь. Введение в самоорганизацию материи /А. Баблянец. – М., 1990.
22. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Социология морали: нормативно-ценностные системы /В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов // Социс. – 2003. – №5. – С. 8 – 20.
23. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство /А.С. Белкин. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. – 176 с.
24. Белкин А.С. Проблемы и принципы организации воспитательной работы в педагогическом вузе /А.С. Белкин //Образование и наука. – 2000. – № 2(4). – С. 105 – 112.
25. Белухин Д.А. Основы личносно ориентированной педагогики / Д.А. Белухин. – М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии»; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 304 с.
26. 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.

- 27.Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: дис. ...д-ра. пед. наук /В.А. Беляева. – М., 1999.
- 28.Бердяев Н.А. О назначении человека /Н.А. Бердяев. – М., 1993.
- 29.Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности /Н.А. Бердяев // Избр. труды. – М.: МПСИ, 1999. – 312 с.
- 30.Бердяев Н.А. Самопознание /Н.А. Бердяев. – М. Мысль, 1991. – 318 с.
- 31.Берулава М.Н. Теория и практика интеграции содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах: дис. ... д-ра пед. наук /М.Н. Берулава. – Ташкент, 1988. – 436 с.
- 32.Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология /Б.М. Бим-Бад. – М., 1998.
- 33.Битинас Б.П. Структура процесса воспитания /Б.П. Битинас. – Каунас: Гивиеса, 1984. – 190 с.
- 34.Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода /И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
- 35.Блюмкин В.А. Нравственное воспитание: философско-этические основы /В.А. Блюмкин. – Воронеж, 1990.
- 36.Боброва О.В. Взаимодействие светского и религиозного образования в России: современная практика /О.В. Боброва //Образование и наука. – 2001. – № 2. – С. 144 – 155.
- 37.Богданов Е.Н. Формирование и развитие профессионально-нравственной культуры будущего учителя: дис. ... д-ра психол. наук /Е.Н. Богданов. – М., 1995.
- 38.Бойко Е.И. Механизмы умственной деятельности /Е.И. Бойко. – М.: Педагогика, 1976. – 248 с.
- 39.Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: вопросы теории /Н.И.Болдырев. – М.: Педагогика, 1979. – 224 с.
- 40.Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе /В.А. Болотов, В.В. Сериков //Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.

41. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования /Е.В. Бондаревская //Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11 – 17.
42. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций /Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич //Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23 – 31.
43. Борохов Э.С. Энциклопедия афоризмов: россыпи мыслей /Э.С. Борохов. – М.: АСТ, 2003. – 718 с.
44. Боуэн М. В.-Б. Духовность и личностно-центрированный подход: пер. с англ. /М. В.-Б. Боуэн //Вопр. психологии. – 1992. – № 3 – 4. – С. 24 – 33.
45. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура /Б.С. Братусь. – М., 1994.
46. Братусь Б.С. Смысловая вертикаль сознания личности /Б.С. Братусь //Вопр. философии. – 1999. – № 11.
47. Бучева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры /Л.П. Бучева //Вопр. философии. – 1996. – № 2. – С. 3 – 9.
48. Булынин А. Актуализация ценностного подхода в педагогическом образовании /А. Булынин //Альма-Матер. – 1997. – № 6. – С. 22 – 25.
49. Булынин А.М. Эволюция ценностей педагогического образования: автореф. дис. д-ра пед. наук /А.М. Булынин. – М., 1998. – 40 с.
50. Бух Е. П.Ф. Лестгафт и его теория формирования нравственных основ личности /Е. Бух // Воспитание школьников. – 2004. – № 4. – С. 57 – 64.
51. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога /В.Н. Введенский //Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51 – 54.
52. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход /А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.
53. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Ценностные ориентации учителей /Ю.Р. Вишневский, В.Т. Шапко // Наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 86 – 101.
54. Власова Т.И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: дис. ...д-ра пед. наук /Т.И. Власова. – Ростов-на-Дону, 1999. – 366 с.

55. Воловикова М.И. Нравственное становление человека: субъектный подход // Проблема субъекта в психологической науке /М.И. Воловикова. – М., 2000. – С. 235 – 259.
56. Вульф Б.З. Учитель: профессиональная духовность /Б.З. Вульф // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 48 – 53.
57. Выготский Л.С. Избранные психологические труды: в 2 т. /Л.С. Выготский. – М., 1986. – Т. 2.
58. Выготский Л.С. Моральное поведение // Выготский Л.С. Педагогическая психология /под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 249 – 270.
59. Выготский Л.С. Мышление и речь /Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1982. – Т. 2.
60. Габрусевич С.А., Зорин Г.А. От деловой игры к профессиональному творчеству /С.А. Габрусевич, Г.А. Зорин. – Минск: Университетское, 1989. – 125 с.
61. Гассин Э.А. Психология прощения /Э.А. Гассин // Вопр. психологии. – 1999. – № 4. – С. 93 – 104.
62. Гегель Г. Философия духа /Г. Гегель. Соч.: в 14 т. – М., 1956. – Т. 3.
63. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования /Б.С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3 – 6.
64. Гершунский Б.С. Менталитет и образование: учеб. пособие для студ. /Б.С. Гершунский. – М., 1996.
65. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века /Б.С. Гершунский. – М., 1997.
66. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики /В.И. Гинецинский. – СПб: Изд-во СПГУ, 1992. – 154 с.
67. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию /Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 1996.
68. Гликман И. Вера, религия, педагогика /И. Гликман // Alma Mater. – 2002. – № 3. – С. 32 – 37.
69. Государственные образовательные стандарты высшего педагогического образования. – М., 2000.

70. Грибоедова Т.П. Педагогические условия подготовки учителя к духовно-нравственному развитию учащихся: дис. ... канд. пед. наук /Т.П. Грибоедова. – Томск, 2000.
71. Григорьева Л.И. Нетрадиционные религии в современной России: социальная природа и тенденции эволюции: автореф. дис. ... канд. филос. наук /Л.И. Григорьева. – М., 1994.
72. Грицюк Б.А., Сухольский Р.П., Домбровский С.В. и др. Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей /Б.А. Грицюк. – Львов: Свит, 1990. – 148 с.
73. Гроф С. Духовный кризис /С. Гроф. – М., 1995. – 255 с.
74. Гурова Р.Г. Духовный мир молодежи в меняющейся России XX в. (лонгитюдное исследование 1960 – 2000 г.) /Р.Г. Гурова //Мир социологии. – 2000. – № 4. – С. 147 – 159.
75. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник /А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гардарика, 2002. – 472 с.
76. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода /Э.Н. Гусинский. – М.: Школа, 1994. – 184 с.
77. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 Т. /В.И. Даль. – М.: Терра, 1994. – Т.3. – 560 с.
78. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования /А.Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону, 2001.
79. Диалог отечественной светской и церковной образовательных традиций: материалы IV Екатерининских чтений: 14 дек. 2001 г. – Екатеринбург, 2001. – 100 с.
80. Днепров С.А. Генезис научно-педагогического сознания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук /С.А. Днепров. – Екатеринбург, 2001.
81. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук /К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 340 с.

82. Духовно-нравственное воспитание детей и учащейся молодежи: проблемы и перспективы: материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2003. – 209 с.
83. Духовно-нравственное воспитание молодежи: проблемы, традиции, опыт (по материалам Всероссийской конференции Минобразования России и РАО 22-23 мая 2001 г.): науч.-метод. сб. / сост. и общ. ред. Т.И.Петракова. – М., 2002. – 88 с.
84. Духовно-нравственное воспитание: преемственность и развитие (по материалам научно-практического семинара «Государственная политика Российской Федерации по формированию духовных и нравственных ценностей у детей и молодежи» /сост. и общ. ред. М.Н. Лазутова, Т.И.Петракова. – М.: Импэто, 2004. – 80 с.
85. Дьяченко М.И., Кандыбович А.А. Психология высшей школы /М.И.Дьяченко. – Минск, 1993.
86. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя /С.Б. Елканов. – М., 1989.
87. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности /Е.П. Ермолаева //Психол. обозрение. – 1998. – № 2. – С. 35 – 45.
88. Жуков Г.Н. Готовность к деятельности как социально-педагогическая категория: инновационный подход /Г.Н. Жуков //Образование и наука. – 2000. – №3. – С. 176 – 180.
89. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогических исследований /В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – С. 44 – 49.
90. Загрекова А.Л. Методологические основы воспитания будущего учителя /А.Л. Загрекова //Высш. образование. – 2001. – № 5. – С. 59 – 64.
91. Закон Российской Федерации «Об образовании» //Директор школы. – 2004. – № 9. – С. 3 – 16.
92. Закон РФ «О национально-культурной автономии». – М., 1997.
93. Закон РФ «О свободе совести и о религиозных объединениях». – М., 1997.

94. Захарова Л.Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра. пед. наук /Л.Н. Захарова. – Новосибирск, 1997.
95. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности /А.Г. Здравомыслов. – М., 1986. – 163 с.
96. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход /Э.Ф. Зеер //Образование и наука. – 2004. – № 3(27).
97. Зеер Э.Ф., Воденков В.А. Мониторинг как информационная основа профессионального становления обучаемых /Э.Ф. Зеер, В.А. Воденков //Образование и наука. – 2000. – № 2(4). – С. 112 – 121.
98. Зимняя И.А. Педагогическая психология /И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
99. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры /В.В. Знаков //Вопр. психологии. – 1998. – № 3. – С. 104 – 114.
100. Знаков В.В. Критерии правды и лжи в русской духовной традиции и современной психологии понимания /В.В. Знаков //Вопр. психологии. – 1994. – № 2. – С. 55 – 63.
101. Зосимовский А.В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен /А.В. Зосимовский //Педагогика. – 1998. – № 7.
102. Иванов Д.А., Митрофанова К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий /Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанова. – М.: АПКИПРО, 2003. – 101 с.
103. Игнатова В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и в условиях реализации: дис. ... д-ра пед. наук /В.В. Игнатова. – Челябинск, 2000. – 365 с.
104. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта /И.А. Ильин. – М.: Изд-во АСТ, 2000. – 586 с.
105. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений /Т.А. Ильина //Результаты исследования новых явлений в педагогике /под ред. Н.М. Шахматова. – М., 1977. – С. 3 – 18.

106. Ильичева И.М. Духовность в зеркале философско-психологических учений: учеб. пособие /И.М. Ильичева. – М., 2003.
107. Каган Л.Н. Цель и смысл жизни человека /Л.Н. Каган. – М.: Мысль, 1984. – 250 с.
108. Каган М.С. О духовном (Опыт категорического анализа) /М.С. Каган //Вопр. философии. – 1985. – № 9. – С. 91 – 102.
109. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! /В.А. Караковский, Л.И. Новикова – М.: Нов. шк., 1996. – 160 с.
110. Качалова Л.П. Мониторинг профессиональной интеграции психолого-педагогических знаний студентов /Л.П. Качалова // Педагогика. – 2000. – № 9.
111. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей /А.В. Кирьякова. – Оренбург, 1996. – 188 с.
112. Кларин М.В. Метафоры и ценностные ориентации педагогического сознания /М.В. Кларин // Педагогика. – 1998. – № 1.
113. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Антропный принцип в синергетике /Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов //Вопр. философии – 1997. – № 3. – С. 62 – 79.
114. Ковалев А., Минеев В., Системный подход к подготовке специалиста в высшей школе /А. Ковалев, В. Минеев //Педагогика. – 1992. – № 1. – С. 19 – 24.
115. Коваль Н.А. Духовность в системе профессионального становления специалиста: дис. ... д-ра психол. наук /Н.А. Коваль. – М., 1997.
116. Коваль Н.А. Духовность личности: определение, формирование, изучение (программа) /Н.А. Коваль //Воспитать человека: сб. нормативно-правовых, науч. - метод. материалов / под ред. В.А. Березиной, О.И. Волжиной, И.А. Зимней. – М.: Вентана – Граф, 2003. – С. 211 – 219.
117. Колесов Д.В. Нравственность и пол: психологические аспекты /Д.В.Колесов. – М.: Флинта, 2000. – 232 с.
118. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент /Ю.А. Конаржевский. – М.: Нов. шк., 1993. – 140 с.
119. Конвенция о правах ребенка. – М.: Риор, 2004. – 24 с.

120. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук /Л.В. Кондрашова. – М., 1989.
121. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года //Рос. образование. – 2002. – № 3. – С. 7 – 24.
122. Корзинкин А.А. Духовно-нравственная концепция воспитания личности и современное образование: дис. ... канд. пед. наук /А.А.Корзинкин. – Курск, 1999.
123. Коршунова Н.Л. Единство и различие значений терминов «условие» и «средство» в педагогике /Н.Л. Коршунова //Новые исследования в педагогических науках.– М.: Педагогика, 1991. – Вып. 1. – С. 6 – 12.
124. Косичев А., Платонов Г. Духовность и пути ее формирования /А.Косичев, Г. Платонов //Высш. образование. – 1998. – №1. – С. 124 – 128.
125. Крымский С.Б. Контуры духовности и контексты индивидуальности /С.Б. Крымский //Вопр. философии – 1992. – № 12. – С. 21 – 28.
126. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности /Н.В.Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
127. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки /Н.В. Кузьмина //Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – С. 7 – 45.
128. Кукушкин В., Селиванов А. О путях возрождения духовности /В. Кукушкин, А. Селиванов //Высш. образование. – 1997. – № 7. – С. 39 – 45.
129. Куликов И. Метастазы оккультизма в системе образования /И. Куликов. – М.: Паломник, 1999. – 95 с.
130. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Методы изучения профессиональной направленности личности учителя /Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – М., 1979.

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Состояние решения проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в педагогической теории и практике	
§ 1.1. Анализ результатов теоретических исследований	5
§ 1.2. Состояние подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в современной практике	29
§ 1.3. Модель готовности будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников как ориентир для целеполагания.....	61
Выводы по I главе.....	77
Глава II. Реализация концепции подготовки будущих учителей к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников в образовательном процессе педагогического вуза	
§ 2.1. Обоснование содержания и этапов педагогического эксперимента.....	81
§ 2.2. Механизм функционирования системы подготовки будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников.....	89
§ 2.3. Динамика готовности студентов педагогических вузов к духовно-нравственному воспитанию школьников.....	113
Выводы по II главе.....	131
Заключение.....	135
Библиографический список.....	141

Научное издание

Шитякова Наталья Павловна

**Практика подготовки будущих учителей к духовно-
нравственному воспитанию школьников**

Монография

Редактор В.И. Антонова

Сдано в печать 1.09.05

Подписано в печать 12.01.06

Формат 60x84¹/₁₆

Объем 6 уч.-изд. л.

Заказ № 1720

Тираж 500 экз.

ISBN 5 – 9507 – 0322 – 7

ISBN 5 – 85716 – 859 – X

Издательский дом «Федоров»

443099, Самара, ул. Куйбышева, 108

Издательство ЧГПУ

454080 г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Отпечатано в типографии ЧГПУ

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69