



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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

Тема выпускной квалификационной работы
Усвоение и принятие младшими школьниками ценности «семья» в контексте
светской и православной педагогической традиции

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02
код, направление

Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика начального образования»

Проверка на объем заимствований:
63,25 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

«20» 05 2017 г.
зав. кафедрой М.И.И. Вагнерова
(название кафедры)
ФИО

Выполнила:
Студентка группы ОФ-208/151-2-1
Думашева Юлия Сергеевна

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
кафедры ППиПМ
Шитякова Наталья Павловна

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретический анализ исследования проблемы процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.....	12
1.1. Сущность процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей	12
1.2. Ценность семьи в светской и православной педагогике: идеи интеграции	23
Выводы по I главе	31
Глава II. Организация и результаты предпроектного исследования проблемы усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции	36
2.1. Цели и задачи эксперимента, характеристика используемых методик..	36
2.2. Результаты эмпирического предпроектного исследования.....	41
2.3 Результаты предпроектного исследования существующих моделей процесса усвоения и принятия ценностей.....	55
Выводы по II главе.....	62
Глава III. Проектирование модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции и его продвижение в педагогическую практику..	64
3.1. Модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции	64
3.2. Мероприятия по продвижению проекта модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции.....	77
Выводы по III главе	80
Заключение.....	82
Библиографический список.....	88
Приложения.....	100

ВВЕДЕНИЕ

На Руси на протяжении многих веков семья была незыблемой силой. Забота о детях была первостепенной задачей. Семья была носителем духовных и культурных образцов. В семье ребенок обучался социальным ролям. За последние годы институт семьи заметно ослабил свои позиции. Официальная статистика министерства внутренних дел за 2016 г. показывает устрашающие данные о новой волне беспризорности, неграмотности и преступности подростков.

- Ежегодно в органы внутренних дел за различные правонарушения доставляется более одного миллиона несовершеннолетних.

- Ежегодно свыше 150 тысяч несовершеннолетних привлекаются к уголовной ответственности. К этим данным необходимо добавить 60-70 тысяч преступлений, совершенных детьми, не достигшими возраста привлечения к уголовной ответственности.

- В Российской Федерации 4 миллиона детей-наркоманов от 11 лет и старше, в том числе наркозависимых - около 1 миллиона человек. Средний возраст начала употребления наркотиков снизился с 17 до 11 лет.

- В Российской Федерации 700 тысяч сирот, 2 миллиона детей неграмотны.

- Ежегодно в стране пропадает более 30 тысяч детей.

- Более 6 миллионов несовершеннолетних граждан России находятся в социально неблагоприятных условиях.

- Ежегодно из-за разводов около 470 тысяч детей остаются без одного из родителей. Увеличивается количество детей, рожденных вне брака (около 23% от общего числа рожденных детей).

Мысль об исключительной важности нравственной, духовной консолидации общества, о национальных духовных традициях как ключевом факторе модернизации страны, необходимости морального оздоровления общества глубоко и последовательно проведена в Посланиях

Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации 2010, 2011 и 2012 годов, и в других государственных документах.

В конце 2012 года была принята новая редакция Закона «Об образовании», в ст. 87 которого установлено, что деятельность общеобразовательных школ должна быть направлена в первую очередь на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся [27; 78].

Введение в учебный процесс школ предмета «Основы религиозных культур и светской этики» – еще один шаг на пути последовательного осуществления новой государственной образовательной политики, основанной на нравственных ценностях, отечественных духовных традициях, направленной на воспитание высоконравственного, ответственного и компетентного гражданина России.

Современный национальный воспитательный идеал – высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России [5; 11].

Проблема возрождения традиционных национальных идеалов и ценности семьи выступает в качестве значимой в современных нормативно-правовых документах:

- «Концепции духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России»;
- «Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года»;
- «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

В Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года описаны пути решения задач по укреплению

института семьи, возрождению и сохранению духовно-нравственных традиций семейных отношений, включающие в себя:

- развитие системы консультативной и психологической поддержки семьи в целях создания благоприятного внутрисемейного климата, профилактики семейного неблагополучия, социальной реабилитации семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, подготовки и комплексного сопровождения семей, принимающих на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей;

- пропаганду ценностей семьи, имеющей нескольких детей, а также различных форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, в целях формирования в обществе позитивного образа семьи со стабильным зарегистрированным браком супругов, имеющих нескольких детей или принимающих на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей;

- реализацию комплекса мер по дальнейшему снижению числа преждевременного прерывания беременности (абортов);

- повышение обязательств родителей по обеспечению надлежащего уровня жизни и развития ребенка.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, описаны пути решения задач по укреплению института семьи, возрождению и сохранению духовно-нравственных традиций семейных отношений, включающие в себя:

- содействие укреплению семьи и защиту приоритетного права родителей на воспитание детей перед всеми иными лицами;
- содействие развитию культуры семейного воспитания детей на основе традиционных семейных духовно-нравственных ценностей;
- популяризацию лучшего опыта воспитания детей в семьях, в том числе многодетных и приемных;

- возрождение значимости больших многопоколенных семей, профессиональных династий;
- сохранению и возрождению семейных и нравственных ценностей с учетом роли религии и традиционной культуры местных сообществ.

Степень разработанности проблемы и теоретическая база исследования. На протяжении длительного периода в психолого-педагогической литературе обсуждаются различные аспекты проблемы нравственного воспитания. Вопросами становления и развития теории духовно-нравственного воспитания в России занимались Амонашвили Ш.А., Бакштановский В.И., Богданова О.С., Вахтеров В.П., Иконникова С.Н., Каиров И.А., Караковский В.А., Марьенко И.С., Никитин А.Ф. Сухомлинский В.А., Шемшурин А.И., Шитякова Н.П., Щуркова Н.Е., и др. Возрастные особенности младших школьников исследованы отечественными психологами Божович Л.И., Выготским Л.С., Зеньковским В.В., Обуховой Л.Ф., Элькониным Д.Б. и другими. Различными проблемами преподавания основ православной культуры в разное время занимались: Бородин А.В., Воскресенский О.В., Данилюк А.Я., Кабинетская Т.Н., Кошмина И.В., Кураев А., Мельникова Т.А., Никитин В.А., Перцева И.В., Пивоваров Б., Погорелов С.Т., Рогачевская Е.М., Смольникова Е., Соколова В.И., Сурова Л.В., Шапошникова Т.Д., Шевченко Л.Л., Якеменко Б.Г., Янушкявичене О.Л. и др.

Одним из вариантов выхода из сложившейся ситуации является обращение к культурному наследию нашей страны, важной составляющей частью которого является православие. Оно всегда играло большую роль в жизни российского общества, благотворно воздействовало на моральный облик человека. Позитивные перемены, произошедшие в современном обществе, позволили, открыто говорить о религии, сделали возможным приобщение людей к православным ценностям.

На основании вышеизложенного, **актуальность исследования** обусловлена на следующих уровнях:

- **На социальном уровне** актуальность темы исследования обусловлена серьезной озабоченностью государственных органов и общества в целом. Особую тревогу вызывает институт семьи в нарушенной системе ценностей. Политика ориентации подрастающего поколения на курс базовых национальных ценностей обозначена в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России на государственном уровне.

- **На научном уровне** – ориентацией современных концепций и программ воспитания на поиск новых путей совершенствования системы педагогической деятельности по формированию базовых национальных ценностей младших школьников.

- **На практическом уровне** – недостаточной разработанностью методического обеспечения педагогической деятельности по формированию ценностного отношения младших школьников к семье.

Новые экономические условия развития нашего государства, реформируемые системы образования и воспитания, принятый Закон об образовании в РФ, федеральные государственные стандарты второго поколения, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года, стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, выявили **противоречие:**

- между воспитательными возможностями православной педагогической традиции и их недостаточным использованием в условиях традиционного образования.

Отсюда вытекает **проблема исследования:** какова модель деятельности педагога по формированию ценностного отношения

младших школьников к семье в контексте светской и православной педагогической традиции.

На основании выявленного противоречия и проблемы мы сформулировали тему магистерской диссертации: **«Усвоение и принятие младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций».**

Цель нашего исследования: теоретическое и эмпирическое обоснование и продвижение модели процесса усвоения и принятия ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Объект исследования: процесс усвоения и принятия базовых национальных ценностей.

Предмет исследования: модель процесса усвоения и принятия ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Согласно цели исследования поставлены следующие **задачи:**

1. Охарактеризовать сущность процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей.
2. Определить психолого-педагогические основы формирования ценностного отношения младших школьников к семье.
3. Проанализировать отношение младших школьников к семье.
4. Проанализировать существующие модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей.
5. Разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций и план мероприятий по ее продвижению

Методологическую основу исследования составили:

- системный подход, позволивший раскрыть целостность процесса принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей и рассмотреть данную проблему как социальное явление

современного общества,

- аксиологический подход, направленный на формирование мировоззренческих представлений о базовых национальных ценностях и личностных ценностях,

- личностно-ориентированный подход, позволивший определить возможность разработки основных направлений работы для учителя начальных классов по формированию ценностного отношения к семье с учетом личностных характеристик младших школьников.

Теоретическую основу исследования составили:

- Общие положения методологии педагогической науки (Т.М. Балыхина, И.В. Блауберг, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский и др.)

- Психолого-педагогические положения о возрастных особенностях младших школьников (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович, В.В.Зеньковский, Л.Ф.Обухова и др.)

- Концепции духовно-нравственного воспитания (Н.А. Бердяев, В.И. Додонов, Б.Т. Лихачев, Н.Е. Щуркова и др.)

- Программы по предмету «Основы православной культуры» (Л.Л.Шевченко, А.Л.Бородина, Л.В.Сурова, О.В.Воскресенский, Т.Д.Шапошникова, А.Я.Данилюк, С.Т. Погорелова, протоиерей Андрей Кураев).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы:**

1. Теоретические – анализ отечественной и зарубежной философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы, нормативно-правовых, инструктивно-методических и рабочих документов; сравнение, обобщение, анализ, синтез, моделирование;

2. Эмпирические – эксперимент (констатирующий); анкетирование, тестирование;

3. Методы обработки и интерпретации данных.

Теоретическая значимость исследования:

- Определены особенности процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей.
- Раскрыты идеи интеграции ценности семьи в светской и православной педагогике

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что разработанная нами модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовой национальной ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций может использоваться образовательными организациями в процессе реализации курса ОРКСЭ.

Базой исследования являются МБОУ СОШ №68 Ленинского района города Челябинска и воскресная школа при Храме в честь иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость». В эксперименте приняли участие 69 школьников, учащихся 4 классов, в возрасте 10-11 лет и их родители.

Этапы исследования:

На первом этапе исследования (сентябрь-декабрь 2015 г.) изучалась степень разработанности проблемы в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, подбирались диагностический инструментарий.

На втором этапе (январь-май 2016 г.) проводился констатирующий эксперимент.

На третьем этапе (сентябрь-декабрь 2016 г.) – проводились обработка и анализ полученных данных, разработка модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья и плана мероприятий по продвижению проекта.

На четвертом этапе (январь-май 2017 г.) осуществлялось оформление результатов исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась путем публикаций результатов исследований:

- Участие во всероссийской научно-практической конференции «Кирилло-Мефодиевская традиция в культуре России: укрепление духовного единства», публикация статьи на тему «Ценность семьи в светской и православной педагогике: угрозы и идеи укрепления» в 2016г., в издательском центре «ЧГИК».

- Участие в международной научно-практической конференции «Исследование различных направлений развития психологии и педагогики», публикация статьи на тему «Психолого-педагогические основы формирования ценностного отношения младших школьников к семье» в 2016г., в научно-издательском центре «Аэтерна».

- Участие в международной научно-практической конференции «Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях», публикация статьи на тему «К вопросу о сущности процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей» в 2016г., в научно-издательском центре «Социосфера».

- Участие в международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии», публикация статьи на тему «О проблеме исследования сущности процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей» в 2016г., в научно-издательском центре «Интернаука».

- Участие в международном конгрессе «Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты» в 2016г., в ЮУрГГПУ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ И ПРИНЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЦЕННОСТИ «СЕМЬЯ» В КОНТЕКСТЕ СВЕТСКОЙ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ

1.1. Сущность процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации. Концепция определяет цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания личности, систему базовых национальных ценностей, принципы духовно-нравственного развития и воспитания личности.

В настоящее время в качестве целевых установок воспитания и социализации личности называются базовые национальные ценности, под которыми подразумеваются «основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [15, С. 8–9].

Под базовыми национальными ценностями подразумеваются те представления, которые раскрываются перед обучающимся в начальной школе. Они же и лежат в основе целостного пространства духовно-нравственного развития и воспитания школьников, т.е. уклада школьной жизни.

Учеными и практиками предложены перечни ценностей, которые стали ориентиром для целеполагания в различных воспитательных системах: человек, семья, труд, знания, культура, земля, мир (В.А.

Караковский), природа, человек, общество, образ жизни, достойный человека (Н.Е. Щурова), Вера, Надежда, Любовь, Совесть, Истина (Б.Т. Лихачев).

Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество» [15, С. 18-19].

Базовые национальные ценности определяются через традиционные для нашего государства источники нравственности: патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество; наука; традиционные российские религии (учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах, ценности традиционных российских религий принимаются школьниками в виде системных культурологических представлений о религиозных идеалах); искусство и литература; природа; человечество. Содержание базовых ценностей создает нравственный фундамент на период школьного обучения, и составляет основу всех основных видов деятельности обучающихся.

В «Концепции духовно-нравственного и воспитания личности гражданина России» предлагается следующая иерархия ценностей: ценности семейной жизни; ценности культурно-регионального сообщества; ценности культуры своего народа, компонентом которой является система ценностей, соответствующих традиционной российской религии; ценности российской гражданской нации; ценности мирового сообщества. Эта иерархия отражает логику выбора ведущих ценностей – от тех, которые обнаруживаются в ближайшем окружении школьника, через постепенное расширение их диапазона к ценностям, значимым для всего человечества.

Н.П. Шитякова считает, что базовые национальные ценности, могут стать основанием для социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании личности. Именно партнерство различных субъектов воспитания позволит обогатить духовную жизнь подрастающего поколения новыми значениями и смыслами. [87, С. 9-10].

Для организации такого партнерства необходимо взаимодействие школы с семьей, общественными и религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации. Целью этого взаимодействия является совместное обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В последнее десятилетие наметилось некоторое единство взглядов на сущность духовно-нравственного воспитания, которое всегда имело множество трактовок. Современные ученые связывают духовно-нравственное воспитание с такими процессами как смыслообразование, формирование ценностно-смысловой сферы личности, принятие личностью, определенной системы ценностей. Так, например, духовно-нравственное воспитание определяется как «воспитание, интегрирующее цели, принципы, содержание и методы духовного и нравственного воспитания; направленное на приобщение школьников к одной из существующих систем духовных ценностей (гуманистической, этнической, религиозной), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование стремления и готовности действовать в своей жизни в соответствии с ними» [87, С. 90–91].

Духовно-нравственное развитие, осуществляемое в процессе социализации – последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и

нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом. [16, С. 23]

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков рассматривают духовно-нравственное воспитание личности как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [15, С. 18–19].

Рассмотрим суть понятий, используемых в вышеназванных определениях (усвоение, принятие, смыслообразование). Усвоение является основным понятием всех теорий обучения (учебной деятельности) вне зависимости от того, выделяется ли оно как самостоятельный процесс или же отождествляется с учением. Усвоение может трактоваться с разных позиций. Во-первых, усвоение – это механизм формирования индивидуального опыта человека через «присвоение опыта» общественно-исторического, осуществляющееся на протяжении всей жизни человека в результате наблюдения, обобщения и принятия решений и протекающее в различных условиях – стихийно или в специальных условиях образовательных систем. Во-вторых, усвоение – это сложная интеллектуальная деятельность человека, включающая все познавательные процессы, обеспечивающие прием, смысловую обработку, сохранение и воспроизведение принятого материала. В-третьих, усвоение – это результат учения, учебной деятельности, их основная цель [51, С. 754].

В общем виде усвоение можно определить, как процесс приема, осмысления и сохранения полученных знаний и применения их для решения практических и теоретических задач. Главными критериями усвоения выступают возможность использовать знания в форме умения решать на их основе новые задачи, возможность экстерииоризации знаний, т. е. воплощения их во внешних, практических предметных действиях.

Исследователи усвоения отмечают, что это неоднородный процесс, включающий в себя несколько компонентов, ступеней или фаз. Так, В.А. Крутецкий дидактически интерпретировал психологические компоненты усвоения, выделенные Н. Д. Левитовым:

1. Отношение учащихся. Оно выражается в их внимании, интересе к содержанию урока. Переживаемое на уроке положительное эмоциональное состояние способствует разгрузке произвольного внимания, что снижает утомление учеников. Если же положительное отношение к содержанию урока у них не сформировано, их эмоциональное состояние не будет облегчать усвоение материала и даже может существенно затруднить его.

2. Процесс непосредственного чувственного ознакомления с материалом. В этом компоненте усвоения важную роль играют наглядность самого материала и наблюдательность обучающихся. Много зависит и от того, как учитель преподнесет материал, как будет его излагать, подчеркивать голосом важнейшие вопросы, указывать учащимся на то, что необходимо записать, нарисовать, начертить. В силах педагога сделать наглядным любой учебный материал, позаботившись о связи предметной, изобразительной (включая символическую) и словесной наглядности.

3. Мышление как процесс активной переработки полученного материала. При логическом разборе изученного материала происходят осмысление и понимание всех связей и отношений, новый материал включается в уже имеющийся у обучающегося опыт. Устанавливаются междисциплинарные связи, ученик видит, каким образом можно применять изучаемый материал на практике.

4. Процесс запоминания и сохранения полученной и обработанной информации. Многочисленные исследования в этой области показывают, что эффективность данных процессов зависит от установки на условия запоминания (время, цель, характер использования в практике) и

включенности учащегося в активную собственную деятельность. Так, в условиях установки на важность, значимость учебного материала, ориентации на то, что его можно будет использовать в жизни, и в то же время при сравнении его с другой усвоенной ранее информацией он будет удержан в памяти дольше и прочнее, чем если бы запоминание опиралось только на понимание необходимости выучить заданное, чтобы ответить на поставленные учителем вопросы [40, С. 152–159].

Процесс усвоения для практикующего педагога является чрезвычайно важным: важно чтобы обучающийся проявлял интерес к содержанию урока; активно перерабатывал учебный материал; запоминал информацию, мог её воспроизвести и воспользоваться.

Следует отметить, что процесс усвоения младшими школьниками базовых национальных ценностей организуется современными учителями достаточно успешно, при этом реализуются все вышеназванные компоненты. В ходе различного рода опросов обучающиеся воспроизводят и раскрывают суть той или иной базовой ценности, демонстрируя понимание их значения.

Но в процессе духовно-нравственного развития и воспитания, кроме усвоения ценности важную роль играет её принятие (а согласен ли я с тем, что это ценность?). В русском языке понятие «принятие» отождествляется с понятием «согласие», т. е. принятие ценности – это согласие с её значимостью, с тем, что данный постулат является ценным [51, С. 672].

Единого психолого-педагогического определения данному понятию не существует. В зависимости от контекста оно часто меняет свое значение. Современные педагоги трактуют понятие «принятие» через «смыслообразование». Трактуют «смысл» как предназначение каких-либо вещей, слов, понятий или действий; субъективный образ предмета; совокупность знаний о предмете и субъективного отношения к нему; внутреннее содержание явления, понятия, постигаемое разумом и др.

Значение духовно-нравственной ценности, моральной нормы представляет собой то знание, понимание, которым обладает та или иная группа людей (социальная, религиозная, национальная, научная и др.), что приводит к такому феномену как наличие у одной и той же ценности, понятия множества значений. Конкретным человеком будет принято только одно значение, что и станет личностным смыслом того или иного нравственного понятия. Таким образом, можно говорить об идентичности процессов смыслообразования и принятия ценности.

Возрастные особенности детей младшего школьного возраста, ставят под вопрос мнение о сформированности у них личностных смыслов. Однако исследования показывают, что в данной возрасте процесс смыслообразования происходит, ценностно-смысловая сфера личности развивается, проходя следующие этапы:

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

Необходимость определения личного смысла нравственного понятия, согласия с тем, что это ценность и наконец, принятие ценности, это то, что отличает духовно-нравственное воспитание от усвоения предметных знаний. У учителей предметников никогда не возникало надобности в том, чтобы после усвоения какого-либо понятия они приняли его, либо отвергли (грамматические понятия русского языка нельзя

принять или нет, их можно только усвоить и знать), в отличие от воспитателей. Воспитатель не может навязать свою точку зрения относительно нравственных вопросов. Кроме того, предметное знание, усвоенное в детстве, не имеет в своей основе глобальной трансформации (усвоенное правило правописания сочетания жи-ши не вызывает сомнений у человека в течение жизни и под влиянием различных обстоятельств). В то время как отношение к усвоенной в младшем школьном возрасте ценности может измениться под влиянием различных факторов (возрастные периоды, сопровождающиеся сменой нравственных ориентиров, влияние значимой для личности социальной группы, различные жизненные ситуации и т. д.). Важно понимать, что усвоенное значение ценности лежит если не на поверхности, то в верхних слоях духовно-нравственного воспитания и развития личности. Ценность, с которой согласились и приняли её, обладает большей устойчивостью и становится нравственной основой мировоззрения человека.

Ценностно-смысловое отношение в психологической науке определяется как психическое образование, интегрирующее в себе результаты познания человеком какого-либо объекта действительности во время контакта с ним, все эмоциональные отклики на этот объект, а также формы поведенческих ответов при контакте с этим объектом.

Таким образом, в качестве основных компонентов ценностного отношения к миру могут выступать: когнитивный (совокупность понятий и представлений личности о различных объектах действительности); эмоционально-оценочный (совокупность переживаний личности по отношению к объекту); поведенческий (проявления практической готовности человека к определенным действиям и поступкам в отношении объекта). В соответствии с этой посылкой были обозначены три критерия развития ценностного отношения [85, С. 76-78].

Первый критерий представляет собой степень развития ценностного сознания личности (показателями выступают: осознанность,

дифференцированность и устойчивость системы ценностных отношений личности; характер идеалов школьников и, соответственно, приоритетных жизненных ценностей; степень развития рефлексии и потребности в осмыслении жизни).

Второй критерий связан с эмоциональным состоянием, сопровождающим проявление отношения (показателем выступает преобладающее настроение до, во время и после проявления отношения).

Третий критерий указывает на характер конкретных проявлений ценностного отношения к объекту мира (в качестве показателей выступают: добровольность и свобода выбора, мера бескорыстия при деятельностном проявлении отношения).

Развитие ценностно-смысловой сферы личности, как и любой вид деятельности, осуществляемый школьником, может быть направлен на реализацию у него прагматических и непрагматических ценностей и производных от них смыслов.

Прагматические ценности отражают мир с позиции объективного содержания. Объективное содержание включает физические, химические, биологические свойства и характеристики предмета. Так, например, если рассматривать бабочку с позиции присущих ей объективных свойств, то она представляет собой «красивое насекомое отряда чешуекрылых»; дом – «жилое здание», «строение»; яблоко – «многосемянный нераскрывающийся плод растений семейства розоцветных»; кошелек из крокодиловой кожи – «предмет роскоши»; научное открытие – «открытие явлений, свойств или законов естественного и общественного миров, ранее не установленных и доступных проверке».

Непрагматические ценности позволяют отражать мир не только с точки зрения объективного содержания, но и с позиции нравственного и этического отношения к нему, благодаря чему в объектах и явлениях окружающей действительности наряду с объективными свойствами и характеристиками обнаруживается, нечто иное, нечто большее –

нравственные и этические ценности. Непрагматические ценности есть общечеловеческие ценности, касающиеся жизнеустройства человека, выражающие систему личностных ценностей человека. При таком подходе та же самая бабочка – не только красивое насекомое отряда чешуекрылых, но и «легкое парение по жизни», «быстротечность жизни»; дом – «единение людей», «планета человечества», «родовое гнездо», «моя крепость», «очаг родимый», «домашний очаг», «тепло близких людей»; яблоко – «красота», «искушение», «молодильные яблоки», «символ раздора», «садовые, медовые, наливчатые, рассыпчатые яблоки», «искушение», «соблазн», «власть монарха»; кошелек из крокодиловой кожи – «драма жизни»; научное открытие – «след деяния», ««восхождение» в мир непознанного» [54, С.86-87].

Деятельность, направленная на реализацию прагматических ценностей, инициирует у школьника логическое мышление, цель которого заключается в построении системы научных понятий. В таком субъектно-объектном взаимодействии объект реальной действительности интересует человека с точки зрения его функционального назначения и использования и не выходит за пределы полезности, обеспечивая прагматическую сторону жизни человека. Деятельность, направленная на реализацию непрагматических ценностей, инициирует образно-символическое мышление, главная задача которого состоит в развитии отношения школьника (позитивного или негативного) к нравственным и этическим ценностям.

Личность осознанно примет ценность: если учитель доступно объяснит «правильное» значение усваиваемой ценности или если учитель и ученик совместно разрешают возникшее противоречие между двумя или несколькими значениями одной и той же ценности.

Процесс усвоения и принятия базовых национальных ценностей заключается в трансформации содержания ценности в личностный ценностный ориентир. От педагога требуется включение младшего

школьника в процессы открытия смысла той или иной ценности, понимания собственного отношения к ней, позитивной практической реализации опыта познания этих ориентиров, ценностей, смыслов в жизни.

Н.А. Асташова рассматривает следующие этапы цикла формирования ценностных ориентаций: предъявление ценностей воспитаннику;

- осознание ценностных ориентаций личностью;

- принятие ценностных ориентаций; реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении;

- закрепление ценностных ориентаций в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, т. е. в своего рода потенциальное состояние;

- актуализация потенциальных ценностных ориентаций, заключающихся в качествах личности педагога [2, с. 17 - 23].

Г.М. Коджаспирова [38] относит ценностные отношения индивида к совокупности высоких, выработанных культурой отношений, где любовь к человеку становится высшей ценностью. И в этом контексте ценностными становятся как сами отношения к ценностям, так и отношения, ценностные для жизни.

Таким образом, усвоение – это процесс приема, осмысления и сохранения полученных знаний и применения их для решения практических и теоретических задач. Главными критериями усвоения выступают возможность использовать знания в форме умения решать на их основе новые задачи, возможность экстерииоризации знаний, т. е. воплощения их во внешних, практических предметных действиях [40].

В русском языке толкование понятия «принятие» осуществляется через понятие «согласие», т. е. принятие ценности – это согласие с её значимостью, с тем, что данный постулат является ценным [51].

Современные педагоги трактуют понятие «принятие» через «смыслообразование». Трактуюя «смысл» как предназначение каких-либо

вещей, слов, понятий или действий; субъективный образ предмета; совокупность знаний о предмете и субъективного отношения к нему; внутреннее содержание явления, понятия, постигаемое разумом и др. [85].

1.2 Ценность семьи в светской и православной педагогике: идеи интеграции

Важную роль для усвоения ценностей играют компоненты эмоционально-ценностного отношения – система ценностных ориентаций, эмоциональные и волевые качества личности, а также ценности – побудители эмоционально-волевых проявлений. Именно ценности – побудители выступают смыслообразующим стержнем эмоций.

Системный характер, сложность и многообразие ценностных ориентаций обуславливает их серьезные типологические различия. В современной литературе их разделяют на духовные, общественно - политические и материальные (В.П. Тугаринов); терминальные и инструментальные (М. Рокич); конкретные и абстрактные (К.А. Абульханова - Славская); витальные, интеракционистские, социализационные, смысложизненные (Н.И. Лапин) и др.

Своеобразной классификацией ценностных ориентаций является их разделение по силе значимости для человека. В научной литературе (А. Маслоу, В.Ю. Крылов, Л.Б. Эрштейн, В.А. Ядов и др.) получил распространение тезис: чем значимее та или иная ценность для личности, тем требуется более серьезное воздействие на субъект, чтобы он от нее отказался.

При этом выделяют три основных уровня ценностных ориентаций (табл. 1).

Ценности семьи могут быть представлены как два типа: самодостаточные и инструментальные ценности. Ценности самодостаточного типа – социальный статус и социальная значимость семьи, ответственность перед родными, близкими людьми и обществом,

привязанность, уважение и любовь к детям, супругу, родителям; реализация самоутверждения. К ценностям инструментального типа относятся: ценности - отношения, ценности - качества, ценности - знания, умения, навыки. Зарождение и формирование семейных ценностей происходит в родительской семье, а развитие и реализация осуществляется в течение жизни человека, образуя основу личности семьянина.

Таблица 1.

Уровневая градация ценностных ориентаций

Уровень	Характеристика	Пример ценностных ориентаций
Первый	Ценности, от которых человек не откажется ни при каких обстоятельствах	Родина, жизнь, научная истина, вера и т. д.
Второй	Любые человеческие ценности, от которых человек может отказаться только в условиях угрозы жизни или других экстремальных ситуациях	Культура, материальные блага, любимое дело и т. д.
Третий	Ценности, от которых человек отказывается под влиянием ничтожного и несущественного воздействия	Привычки, интерес, комфорт, положительные эмоции, отдых и т. д.

Взяв за основу характерные потребности личности, и соотнеся их с жизнью семьи, можно выделить следующие ценности семейного воспитания:

- удовлетворение потребности в родительстве;
- удовлетворение потребности в любви и признании;
- реализация потребности в общении, расширение его круга;
- преемственность поколений;
- сохранение и расширение семейных традиций.

Исследователь В.А. Ядов предлагает следующую структуру ценностного отношения младших школьников к семье:

- восприятие младшими школьниками семейно-бытовых традиций как элементарной установки к семейным традиционным ценностям;

- осознание младшими школьниками ценностных отношений через эмоциональный (оценочный), когнитивный (рассудочный) и поведенческий компоненты;

- восприятие младшими школьниками семейных традиций как ценностей культуры;

- интересы и потребности младшего школьника сочетаются с ценностными ориентациями, что способствует регулированию его поведения.

В.А. Василенко выделяет три фазы процесса усвоения младшими школьниками семейных ценностей: эмоциональное восприятие младшим школьником, всех событий, происходящих в семье; осознание личной сопричастности к миру его семьи; соотнесение ценностного отношения к семье с другими ценностями на уровне личностной значимости [11].

Основываясь на сущности механизма присвоения ценностей личностью (А.И. Кирьякова), исследователь Л.П. Разбегаева рассматривает ряд функций ценностного отношения младших школьников к семье. *Познавательная* функция (расширение и углубление знаний о ценности «семья»); *функция эмоционального подкрепления* (эмоциональное восприятие знаний о ценности «семья»); *смысловая* функция (поиск, осознание и принятие личностного смысла ценности «семья»); *регулятивно-прогностическая* функция (соотношении младшим школьником собственного действия с личностным смыслом ценности «семья») [57, С. 24].

В этой связи исследователь П.Е. Кильдюшова [36] выделяет следующие компоненты ценностного отношения к семье как личностного качества: *смысловой компонент* (ребенок осознает и принимает семью как

ценность, учится устанавливать связи между полученными знаниями о семье и собственной жизнью); *познавательный компонент* (ребенок расширяет свои знания, представления, понятия о ценности «семья»); *эмоциональный компонент* (эмоциональное отношение ребенка к своей семье); *регулятивный компонент* (определение ребенком личностного смысла понятия «семья», моделирование в соответствии с ним отношения к членам своей семьи).

Исходя из путей решения задач, по укреплению института семьи, возрождению и сохранению духовно-нравственных традиций семейных отношений, описанных в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, коллектив авторов под руководством Храмовой Н.Г. [41] считает, что в общепринятом значении под культурой семьи понимается как совокупность духовных идеалов, нравственных ценностей, достижений общества в области просвещения, науки, искусства, а также как способ сохранения и передачи жизненно важных традиций от одного поколения к другому.

Традиции - исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, обряды, порядки, правила поведения, предания.

По мнению Н.Г. Храмовой процесс обогащения культуры семьи необходимо осуществлять через механизм традиций, подчеркивая при этом, что семья является фундаментальной традицией человечества, а также мысль о том, что только в семье, возможно воспитать человека, воспринимающего, хранящего и передающего традиции.

Традиции семей православных, воцерковленных стоят на фундаменте христоцентричного мировоззрения, имеют календарные и хронологические обоснования, включающие в себя религиозный, исторический и семейный компоненты.

Религиозные традиции русского православия восприняты от Византии и сохранили преемственность от апостольских времен раннего христианства.

С культурологической точки зрения, содержание религиозных традиции православной церкви имеет эстетическое выражение. Наполнение духовного нравственного смысла русского народа выражено через творчество церковных поэтов, музыкантов, художников и зодчих.

Исторические традиции православных семей образуются из единой исторической общности народов, непременным условием которых является чувство патриотизма. События государственного масштаба, несомненно, оказывают влияние и на семью. Традиция празднования исторических, значимых для нашего государства событий в кругу близких людей способствует формированию национального самосознания.

Семейные традиции зарождаются в узком кругу близких родственников. Внимательное отношение к близким людям и доброта нравов формируются через такие элементы семейной жизни, как почитание старшего поколения, забота о слабых, проведение совместных семейных дел. Праздники и торжества вносят значимый вклад в укрепление семейных традиций, это такие мероприятия как: день Венчания родителей, дни рождения и крестины детей, поминальные дни, проведение церковных праздников на богослужениях и в семейном кругу, совместные паломнические поездки по святым местам.

Н.Г. Храмова выделяет условия сохранения семейных традиций православных семей:

- православный уклад семейной жизни;
- запечатления праздников в детстве;
- осознание смыслов традиций в юношеские годы;
- обретение в традициях лично-значимой ценности;
- понимание целесообразности соблюдения традиций в жизни общества.

Православные традиции хранят и укрепляют единство семьи, придают смысловую наполненность и основательность всем событиям

семейной жизни, гармонизируют внутрисемейные отношения и включают семью в историческое и культурное пространство родной страны.

Иерей Дмитрий Моисеев [48] отмечает, что культура, благодаря существованию в ней традиций, позволяет решать задачу сохранения и передачи системы ценностей из поколения в поколение.

Постоянство культурной традиции, единство культурного пространства как в малой общности – семье, так и в большой общности – народе – обеспечивает стабильное и благополучное существование её членов. Всякий разрыв этой культурной традиции сопряжен с потрясениями и потерями.

По мнению монахини Нины (Крыгиной), в отличие от народных традиций, традиции семьи могут быть малозаметны и даже не осознаваться их носителями. Она отмечает ряд традиций, свойственных российской семье.

- Умение жить всей семьей вместе (семья представляет собой целостный организм, скрепленный едиными для всех её членов ценностями, одними духовными связями);

- обычай совместно проводить время (обедать, праздновать собственные праздники, трудиться, отдыхать);

- воспитание детей (супруги находят взаимопонимание в вопросах воспитания детей, продолжая традиции своего рода и закладывая собственные);

- взаимная помощь и взаимная моральная поддержка членов семьи;

- трудолюбие, обучение детей и подростков ремеслам (шитьё, вышивание, плетение кружев, работа с деревом и т.д.);

- традиция семейного чтения [46].

Мы считаем, что некоторые идеи православной педагогики в области усвоения и принятия ценности семья целесообразно использовать в светской начальной школе.

Исследователь Соловцова И.А. [73], считает, что основанием для

интеграции идей православной и светской педагогики могут выступить следующие фундаментальные положения:

— представление о человеке как о целостном телесно-душевно-духовном существе. Такое понимание человека, разрабатывавшееся первоначально в рамках христианской антропологии и православной педагогики, в настоящее время утверждается в экзистенциальной психологии и в светской гуманитарной педагогической парадигме;

— понимание духовного воспитания как онтологического феномена, «образа бытия» человека;

— понимание воспитания как помощи человеку в становлении его ценностно-смысловой сферы. Духовное воспитание в представлении как православной, так и светской педагогики с объективной стороны связано с миром ценностей, с субъективной — со смысловой сферой человека и системой его индивидуальных ценностей. Исследователи все более утверждают в мысли о том, что ценности имеют объективный характер, составляют особый мир трансцендентного. В результате смыслотворческой деятельности у человека складывается индивидуальная субъективная система ценностей, выражающая его собственное отношение к объективным ценностям. Такая трактовка духовного воспитания позволяет прийти к единому мнению о его механизмах и целевых ориентирах;

— представление о духовном воспитании как восхождению к культуре, представляющей собой «мир воплощенных ценностей». Необходимость освоения в процессе духовного воспитания культуры, прежде всего национальной, признается как православной, так и светской педагогией;

— понимание духовного воспитания как самопознания и самоизменения человека. Способность к рефлексии, к отслеживанию и анализу собственных «слов, дел и помышлений», стремление понять их причины и овладеть средствами самовоспитания признаются важными

составляющими духовного становления человека независимо от концептуальных установок отдельных исследователей;

— подход к духовному воспитанию как к феномену, в котором ярко проявляется ориентация на Другого. Смыслотворческая деятельность, составляющая основу духовного воспитания, может осуществляться только во взаимодействии с Другим. Понимание Другого (в светской педагогике — человека, в православной — не только человека, но и, в первую очередь, Бога как абсолютно значимого Другого), взаимодействие с Другим рассматриваются в качестве сущностных характеристик духовного воспитания как в православной, так и в светской педагогике. Отсюда вытекает понимание духовного воспитания как феномена, диалогичного в своей основе. Идея диалога как способа бытия человека, как контекста и средства духовного воспитания активно разрабатывается и в светской (гуманитарной), и в православной педагогике.

Как считает И.А. Соловцова, понимание таких категорий как духовность и духовное воспитание в рамках гуманитарно-целостного подхода светского образования не противоречит пониманию, их сущностей в контексте православной педагогики, и задает общий тон осмысления и интеграции различных понятий духовно-нравственного воспитания светской и православной педагогики.

Таким образом, процесс формирования ценностного отношения младших школьников к семье, имеет следующую структуру:

- восприятие младшими школьниками семейно-бытовых традиций как элементарной установки к семейным традиционным ценностям;
- осознание младшими школьниками ценностных отношений через эмоциональный (оценочный), когнитивный (рассудочный) и поведенческий компоненты;
- восприятие младшими школьниками семейных традиций как ценностей культуры;

- интересы и потребности младшего школьника сочетаются с ценностными ориентациями, что способствует регулированию его поведения [94].

Выводы по главе I:

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России духовно-нравственное воспитание личности рассматривается как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [15].

Усвоение можно определить, как процесс приема, осмысления и сохранения полученных знаний и применения их для решения практических и теоретических задач. Главными критериями усвоения выступают возможность использовать знания в форме умения решать на их основе новые задачи, возможность экстерииоризации знаний, т. е. воплощения их во внешних, практических предметных действиях.

Исследователи усвоения отмечают, что это неоднородный процесс, включающий в себя несколько компонентов, ступеней или фаз. Так, В.А. Крутецкий дидактически интерпретировал психологические компоненты усвоения, выделенные Н. Д. Левитовым:

1. Отношение учащихся. Оно выражается в их внимании, интересе к содержанию урока. Переживаемое на уроке положительное эмоциональное состояние способствует разгрузке произвольного внимания, что снижает утомление учеников. Если же положительное отношение к содержанию урока у них не сформировано, их эмоциональное состояние не будет облегчать усвоение материала и даже может существенно затруднить его.

2. Процесс непосредственного чувственного ознакомления с материалом. В этом компоненте усвоения важную роль играют наглядность самого материала и наблюдательность обучающихся. Многое

зависит и от того, как учитель преподнесет материал, как будет его излагать, подчеркивать голосом важнейшие вопросы, указывать учащимся на то, что необходимо записать, нарисовать, начертить. В силах педагога сделать наглядным любой учебный материал, позаботившись о связи предметной, изобразительной (включая символическую) и словесной наглядности.

3. Мышление как процесс активной переработки полученного материала. При логическом разборе изученного материала происходят осмысление и понимание всех связей и отношений, новый материал включается в уже имеющийся у обучающегося опыт. Устанавливаются междисциплинарные связи, ученик видит, каким образом можно применять изучаемый материал на практике.

4. Процесс запоминания и сохранения полученной и обработанной информации. Многочисленные исследования в этой области показывают, что эффективность данных процессов зависит от установки на условия запоминания (время, цель, характер использования в практике) и включенности учащегося в активную собственную деятельность. Так, в условиях установки на важность, значимость учебного материала, ориентации на то, что его можно будет использовать в жизни, и в то же время при сравнении его с другой усвоенной ранее информацией он будет удержан в памяти дольше и прочнее, чем если бы запоминание опиралось только на понимание необходимости выучить заданное, чтобы ответить на поставленные учителем вопросы [40, С. 152–159].

В русском языке толкование понятия «принятие» осуществляется через понятие «согласие», т. е. принятие ценности – это согласие с её значимостью, с тем, что данный постулат является ценным [51].

Современные педагоги трактуют понятие «принятие» через «смыслообразование». Трактую «смысл» как предназначение каких-либо вещей, слов, понятий или действий; субъективный образ предмета;

совокупность знаний о предмете и субъективного отношения к нему; внутреннее содержание явления, понятия, постигаемое разумом и др. [85].

Возрастные особенности детей младшего школьного возраста, ставят под вопрос мнение о сформированности у них личностных смыслов. Однако исследования показывают, что в данной возрасте процесс смыслообразования происходит, ценностно-смысловая сфера личности развивается, проходя следующие этапы:

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

Ценности семейного воспитания, выделенные на основе характерных потребностей личности и жизненного цикла семьи:

- удовлетворение потребности в родительстве;
- удовлетворение потребности в любви и признании;
- реализация потребности в общении, расширение его круга;
- преемственность поколений;
- сохранение и расширение семейных традиций.

Структура ценностного отношения младших школьников к семье (В.А. Ядов):

- восприятие младшими школьниками семейно-бытовых традиций как элементарной установки к семейным традиционным ценностям;

- осознание младшими школьниками ценностных отношений через эмоциональный (оценочный), когнитивный (рассудочный) и поведенческий компоненты;

- восприятие младшими школьниками семейных традиций как ценностей культуры;

- интересы и потребности младшего школьника сочетаются с ценностными ориентациями, что способствует регулированию его поведения.

По мнению монахини Нины (Крыгиной), в отличие от народных традиций, традиции семьи могут быть малозаметны и даже не осознаваться их носителями. Она отмечает ряд традиций, свойственных российской семье.

- Умение жить всей семьей вместе (семья представляет собой целостный организм, скрепленный едиными для всех её членов ценностями, одними духовными связями);

- обычай совместно проводить время (обедать, праздновать собственные праздники, трудиться, отдыхать);

- воспитание детей (супруги находят взаимопонимание в вопросах воспитания детей, продолжая традиции своего рода и закладывая собственные);

- взаимная помощь и взаимная моральная поддержка членов семьи;

- трудолюбие, обучение детей и подростков ремеслам (шитьё, вышивание, плетение кружев, работа с деревом и т.д.);

- традиция семейного чтения [46].

Фундаментальные положения – основания для интеграции идей светской и православной педагогики (И.А. Соловцова):

— представление о человеке как о целостном телесно-душевно-духовном существе;

— понимание духовного воспитания как онтологического феномена, «образа бытия» человека;

- понимание воспитания как помощи человеку в становлении его ценностно-смысловой сферы;
- представление о духовном воспитании как восхождении к культуре, представляющей собой «мир воплощенных ценностей»;
- понимание духовного воспитания как самопознания и самоизменения человека;
- подход к духовному воспитанию как к феномену, в котором ярко проявляется ориентация на Другого.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ УСВОЕНИЯ И ПРИНЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЦЕННОСТИ «СЕМЬЯ» В КОНТЕКСТЕ СВЕТСКОЙ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ

2.1. Цели и задачи эксперимента, характеристика используемых методик

Экспериментальная работа осуществлялась в период с 2015-2017 гг. на базе МБОУ СОШ №68 г. Челябинска.

Цель экспериментальной работы: выявить уровень ценностного отношения к семье у младших школьников, разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций.

Задачи, решаемые нами в процессе экспериментальной работы:

- подобрать методики для определения ценностного отношения к семье у младших школьников;
- провести диагностику уровня ценностного отношения младших школьников к семье, проанализировать полученные результаты;
- проанализировать существующие модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей;
- разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

На первом этапе экспериментальной работы (сентябрь 2015 г. – март 2016 г.) проводилось эмпирическое предпроектное исследование (констатирующий эксперимент).

На втором этапе (апрель – октябрь 2016 г.) осуществлялось теоретическое предпроектное исследование.

На третьем этапе (ноябрь 2016 г. – май 2017 г.) осуществлялась разработка модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических традиций.

Характеристика выборки: в эксперименте участвовало 3 группы учащихся четвертых классов и их родители.

Группа 1: 27 учащихся 4А класса МБОУ №68 10-11 лет, из них 14 мальчиков и 13 девочек. В рамках курса ОРКСЭ изучают модуль Основы православной культуры (ОПК).

Группа 2: 26 учащихся 4А класса МБОУ №68 (структурное подразделение) 10-11 лет, из них 13 мальчиков и 13 девочек. В рамках курса ОРКСЭ изучают модуль Основы светской этики.

Группа 3: 16 воспитанников воскресной школы при Храме в честь иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость» 10-11 лет, из них 6 мальчиков и 10 девочек.

Для определения ценностных ориентаций в исследуемых группах применялась методика М.Рокича (адаптирована для младших школьников Е. Хмелевым) (приложение 1). Испытуемым предлагался список из 18 ценностей, а также задание, проранжировать данный список (наиболее важные ценности получают места 1-3; наименее важные 17-18; далее ранжируются остальные ценности).

Таким образом, выявляются наиболее и наименее предпочитаемые для испытуемых ценности.

В рамках магистерской диссертации методика С.М. Петровой «Пословицы» была адаптирована нами к младшему школьному возрасту, а также пословицы подобраны по тематике исследования. В адаптированном варианте испытуемым предлагается 5 пар пословиц, обладающих противоположным по значению смыслом. Из каждой пары следует выбрать одну пословицу.

1. а) Что гусь без воды, то мужик без жены

- б) Женишься раз, а плачешься век
- 2. а) Много невест разбирать, так век женатому не бывать
 - б) Женился на скорую руку, да на долгую муку
- 3. а) Добрую жену взять – ни скуки, ни горя не знать
 - б) Злая жена – та же змея
- 4. а) детьми горе, а без них вдвое
 - б) У кого детки, у того и бедки
- 5. а) У доброго батьки добры и дитятки
 - б) В глупом сыне и отец не волен

Интерпретация данных:

- 1. Необходимость создания семьи:
 - А) положительное отношение к созданию семьи, браку.
 - Б) отрицательное отношение к созданию семьи, браку.
- 2. Отношение к выбору супруга:
 - А) положительное отношение к созданию семьи, браку
 - Б) отрицательное отношение к созданию семьи, браку
- 3. Отношение к качествам будущего супруга
 - А) положительное отношение к созданию семьи, браку
 - Б) отрицательное отношение к созданию семьи, браку
- 4. Отношение к рождению детей
 - А) положительное отношение к рождению в семье детей
 - Б) отрицательное отношение к рождению в семье детей
- 5. Отношение к воспитанию детей в семье
 - А) положительное отношение к рождению в семье детей
 - Б) отрицательное отношение к рождению в семье детей

За каждый ответ а – 1 балл

За каждый ответ б – 0 баллов

0-2 балла – ценностное отношение к семье не сформировано

3-5 баллов – ценностное отношение к семье сформировано (табл. 2).

Таблица 2.

Уровни, критерии и показатели адаптированной методики
«Пословицы»

Уровень	Критерий	Показатель
Сформирован	Необходимость создания семьи	Считает важным создание семьи
	Отношение к выбору супруга	Отмечает важность осознанного выбора супруга
	Отношение к качествам будущего супруга	Отмечает важность преобладания положительных качеств будущего супруга
	Отношение к рождению детей	Считает важным рождение детей в семье
	Отношение к воспитанию детей в семье	Считает, что необходимо нести ответственность за воспитание детей
Не сформирован	Необходимость создания семьи	Считает, что в создании семьи нет необходимости
	Отношение к выбору супруга	Отмечает возможность преобладания у будущего супруга отрицательных качеств
	Отношение к качествам будущего супруга	Не считает выбор супруга важным мероприятием
	Отношение к рождению детей	Не считает рождение детей важным событием
	Отношение к воспитанию детей в семье	Считает, что семья не несет ответственность за воспитание ребенка

Для исследования системы разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям была использована методика А.Я.Варги, В.В.Столина Тест родительского отношения.

Методика состоит из опросника для родителей, включающего 61 вопрос и подразумевающего под собой ответы «Да» или «Нет». В соответствии с ключом за ответы начисляются баллы, распределяющиеся по шкалам:

1. Принятие / отвержение ребенка. Данная шкала характеризует общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

2. Кооперация. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к сотрудничеству с ребенком, проявляет ли искреннюю заинтересованность и участие в делах ребенка

3. Симбиоз. Данная шкала выражает стремление взрослого к единению с ребенком, либо желание сохранить между собой и ребенком психологическую дистанцию.

4. Контроль. Эта шкала характеризует то, как родители контролируют ребенка, демократичность или авторитарность в отношениях с ребенком.

5. Отношение к неудачам ребенка. Данная шкала характеризует отношение взрослых к способностям, достоинствам и недостаткам ребенка, успехам и неудачам.

Для изучения структуры конкретно-личностных отношений ребенка с членами семьи использовалась методика Р. Жилия «Фильм-тест» (адаптация Гильяшевой И.Н. и Игнатъевой Н.Д.). Данная методика представляет собой особую переходную форму, между анкетой и проективными тестами.

Испытуемый в той или иной форме (устно или письменно) отвечает на предложенные задания. Ответы фиксируются в стимульном материале методики или в тестовой тетради. Далее обрабатываются полученные результаты и выстраивается «профиль» системы отношений и личностных особенностей ребенка.

Все задания методики представлены в виде своеобразных сюжетов. Положительно информативными считаются те ситуации-задания, где ребенок выразил свое позитивное отношение и расположил себя в непосредственной близости от предложенной в задании фигуры (то есть рядом). В рамках магистерской диссертации наибольший интерес для нас

представляют следующие шкалы методики: отношение к матери, отношение к отцу; отношение к матери и отцу как родительской чете; отношение к братьям и сестрам; отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам.

2.2. Результаты эмпирического предпроектного исследования

На констатирующем этапе для определения отношения младших школьников к базовой национальной ценности «семья» мы использовали следующие методики: методика М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников (адаптирован для младших школьников Е. Хмелевым), методика «Фильм-тест» Рене Жиля (адаптирован для младших школьников И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой), методика «Пословицы» С.М. Петровой и В.Н. Панферова (адаптирована нами с учетом возрастных особенностей младших школьников). Родителям младших школьников был предложен тест родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин). Эксперимент проводился с сентября 2015 года по декабрь 2016 года. В нём приняли участие 69 обучающихся 4-ых классов, и их родители.

Исследование состояло из констатирующего этапа.

Цель констатирующего этапа эксперимента: определить уровень ценностного отношения младших школьников к семье, разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции.

Задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностические методики определяющие отношение младших школьников к ценности «семья»;
2. Провести констатирующий эксперимент;
3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента
4. Разработать «модель процесса усвоения и принятия ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции».

Констатирующий этап эксперимента:

Для определения уровня ценностного отношения младших школьников к семье использовались:

1. Методика М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников (адаптирован для младших школьников Е. Хмелевым);
2. Методика «Пословицы» С.М. Петровой и В.Н. Панферова (адаптирована нами с учетом возрастных особенностей младших школьников);
3. Тест родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин);
4. Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (адаптирован для младших школьников И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой).

Для исследования ценностных ориентаций младших школьников была использована методика М. Рокича. Анализ результатов методики позволил выявить наиболее и наименее предпочитаемые ценности в каждой из исследуемых групп (приложение 2).

Из результатов, представленных на рисунке 1, представляется возможным рассмотреть наиболее и наименее предпочитаемые испытуемыми первой группы, ценности.

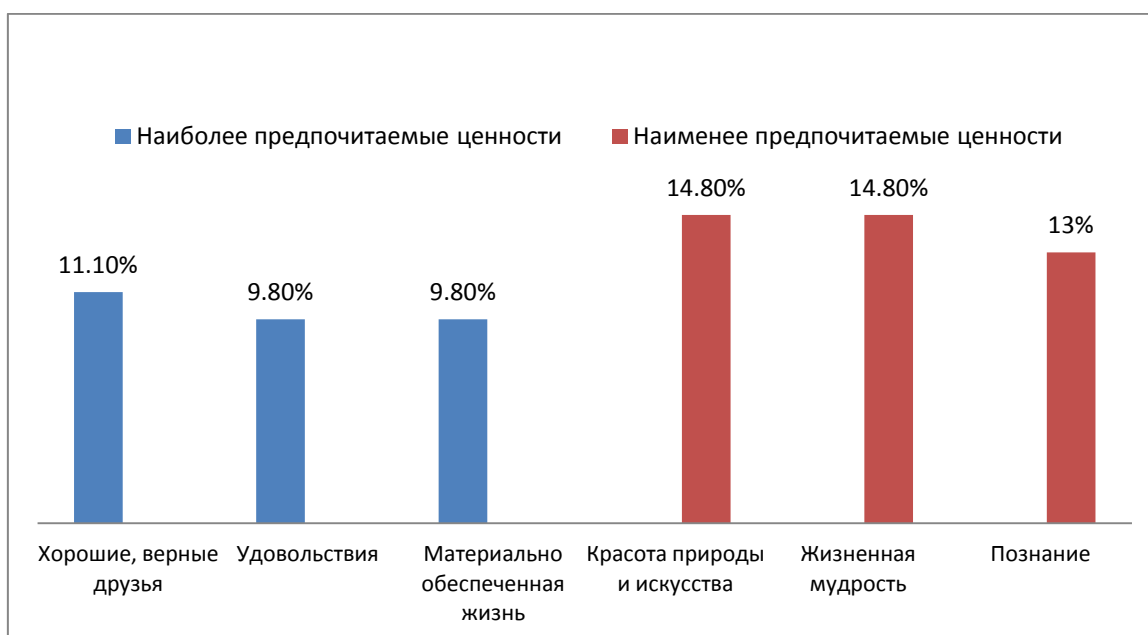


Рис. 1. Результаты методики М. Рокича. Группа 1.

Наиболее предпочитаемые ценности – хорошие, верные друзья (11,1%), удовольствия (9,8%) и материально-обеспеченная жизнь (9,8%). Среди наименее предпочитаемых ценностей: красота природы и искусства (14,8%), жизненная мудрость (14,8%), познание (13%).

Так как, наибольший интерес для нас в рамках магистерской диссертации для нас представляют семейные ценности, отдельно хотелось бы отметить, что шкала «счастливая семейная жизнь» в первой группе испытуемых не была отнесена к наиболее или наименее предпочитаемым ценностям.

Результаты методики изучения ценностных ориентаций М.Рокича по второй группе представлены на рисунке 2. Во второй группе, значение шкалы «счастливая семейная жизнь», также как и в первой группе оказалось за рамками наиболее и наименее предпочитаемых младшими школьниками ценностей. Среди наиболее предпочитаемых ценностей оказались – хорошие, верные друзья (11,5%), удовольствия (10,2%) и интересная работа (9%). Наименее предпочитаемые ценности: красота природы и искусства (15,4%), жизненная мудрость (13,5%) и познание (11,5%).

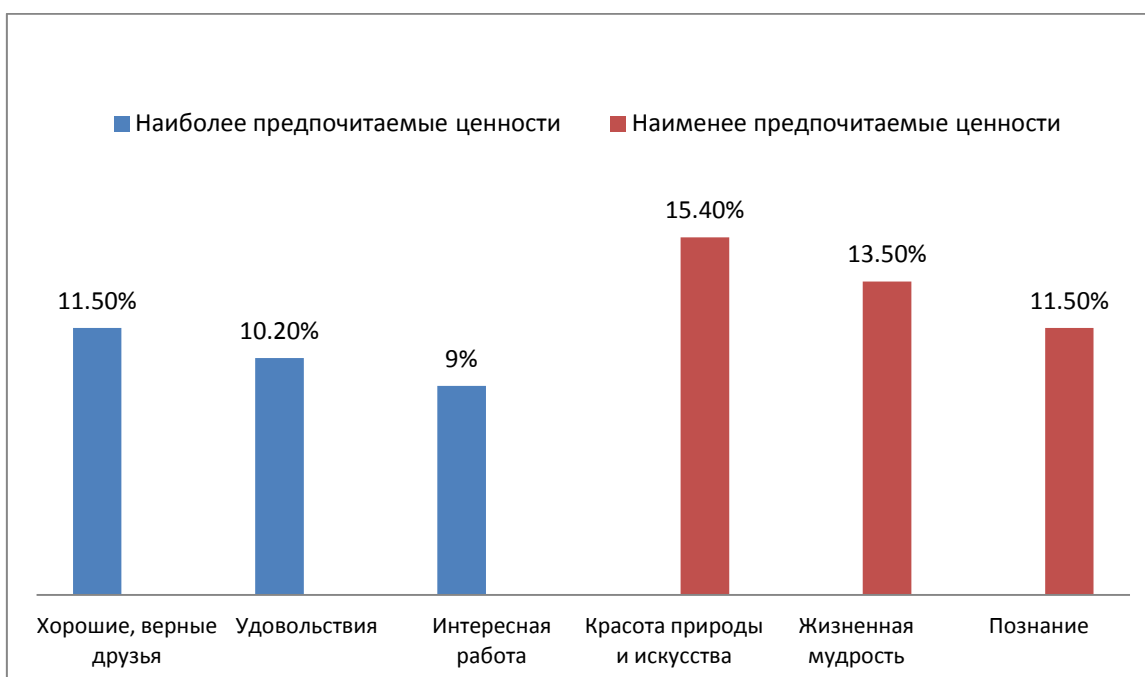


Рис. 2. Результаты методики М. Рокича. Группа 2.

Возможно, столь схожие результаты по наименее предпочитаемым выборам связаны со сложностью интерпретирования младшими школьниками данных понятий.

В таблице рисунке 3 представлены результаты методики М. Рокича в третьей группе.

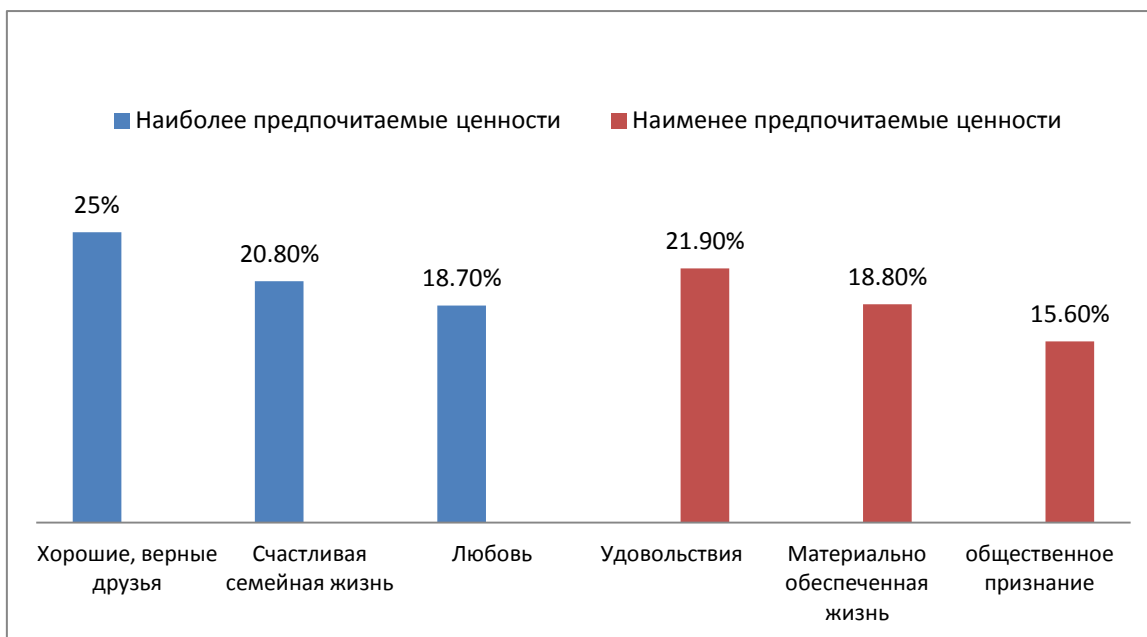


Рис. 3. Результаты методики М. Рокича. Группа 3.

Результаты методики М.Рокича, диагностированные в третьей группе, существенно отличаются от предыдущих двух. Наиболее предпочитаемые ценности – хорошие, верные друзья (25%), счастливая семейная жизнь (20,8%), любовь (18,7%). Наименее предпочитаемые ценности – удовольствия (21,9%), материально-обеспеченная жизнь (18,8%), общественное признание (15,6%).

Кроме того, важным является отметить, что результаты шкалы «счастливая семейная жизнь», определяются, как наиболее предпочитаемые, в отличие от первой и второй групп, где значения этой шкалы, были значительно ниже.

В рамках нашего исследования наибольший интерес представляет сравнение результатов шкалы «счастливая семейная жизнь» в трех изучаемых группах. В качестве методов математической статистики был использован **Метод ранговой корреляции Спирмена**, позволяющий

определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков. Ранжирование результатов с использованием метода ранговой корреляции Спирмена показало, что в первой и второй исследуемых группах корреляция не достигает уровня статистической значимости. Сравнение результатов первой и третьей, а также второй и третьей группы указывает на то, что значение корреляции между этими группами статистически значимо.

Для изучения уровня ценностного отношения младших школьников к семье использовалась адаптированная нами методика С.М. Петровой «Пословицы».

Результаты методики «Пословицы», представленные на рисунке 4, показывают, что более чем у половины (56%) испытуемых первой группы не сформировано ценностное отношение к семье.

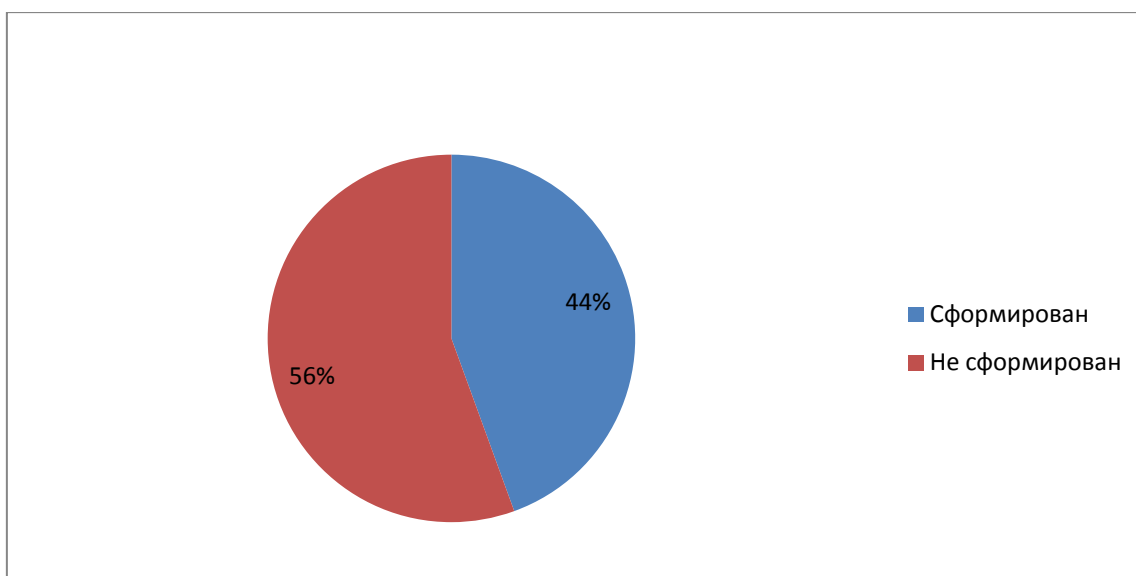


Рис. 4. Результаты методики «Пословицы». Группа 1.

На рисунке 5 представлены результаты методики «Пословицы» по второй группе.

Результаты, представленные на рис. 5. также как и в первой группе указывают на то, что у большей части испытуемых (58%) отмечается не сформированность ценностного отношения к семье.

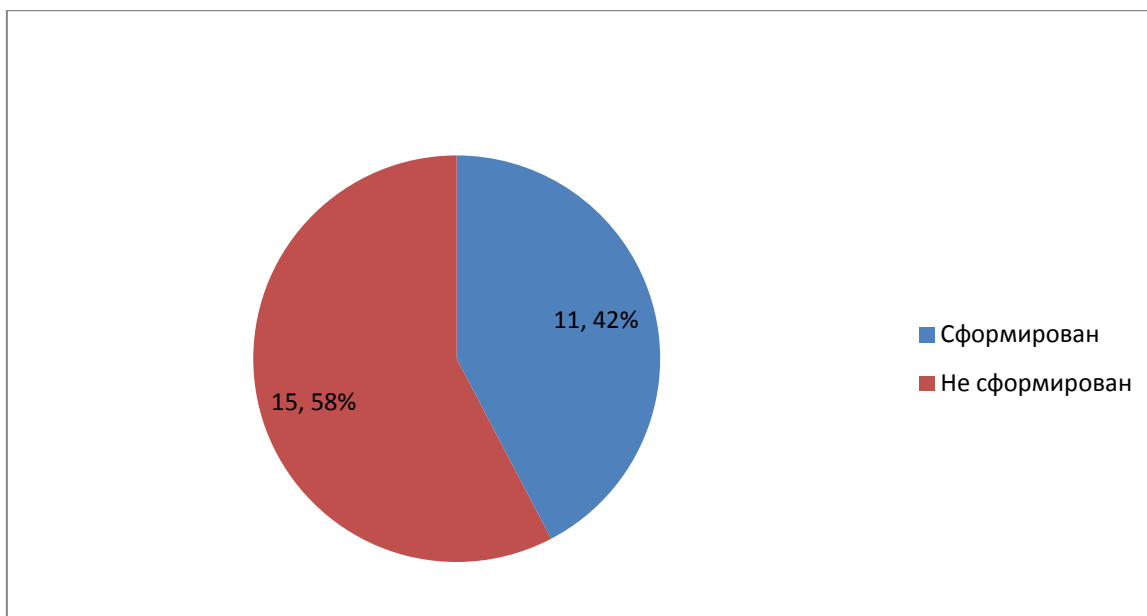


Рис. 5. Результаты методики «Пословицы». Группа 2.

На рисунке 6 представлены результаты методики «Пословицы» по третьей группе.

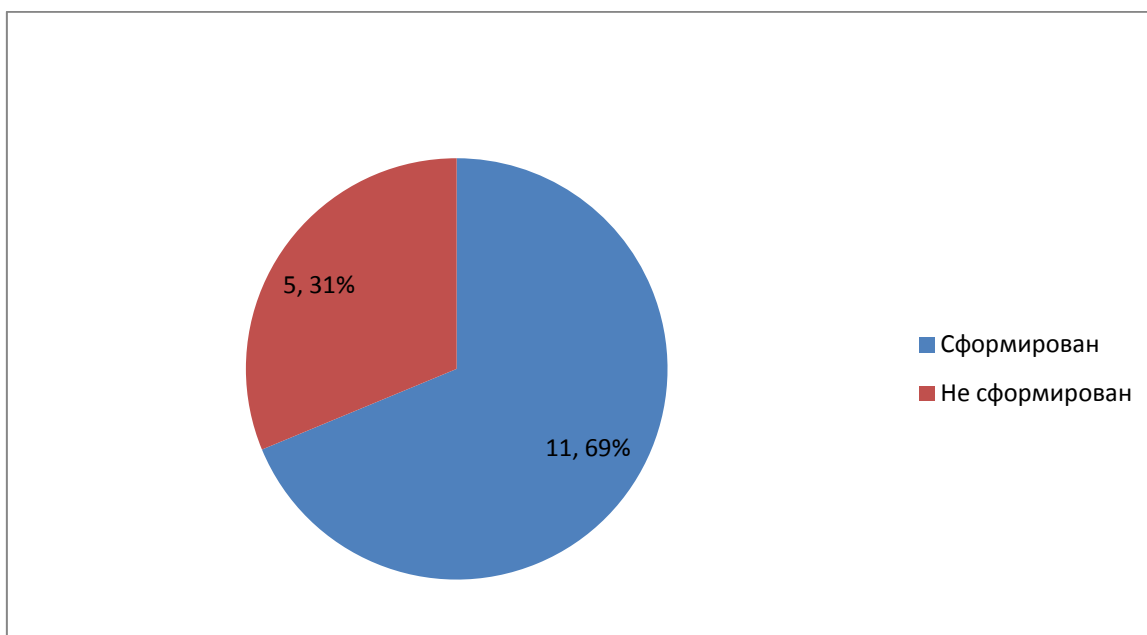


Рис. 6. Результаты методики «Пословицы». Группа 3.

Из представленных выше таблиц и диаграмм можно увидеть, что в первой и второй группах у большей части исследуемых детей (56% и 58%) не сформировано ценностное отношение к семье. В тоже время в третьей группе более чем в двух третей испытуемых (69%) отмечается сформированность ценностных представлений о семье.

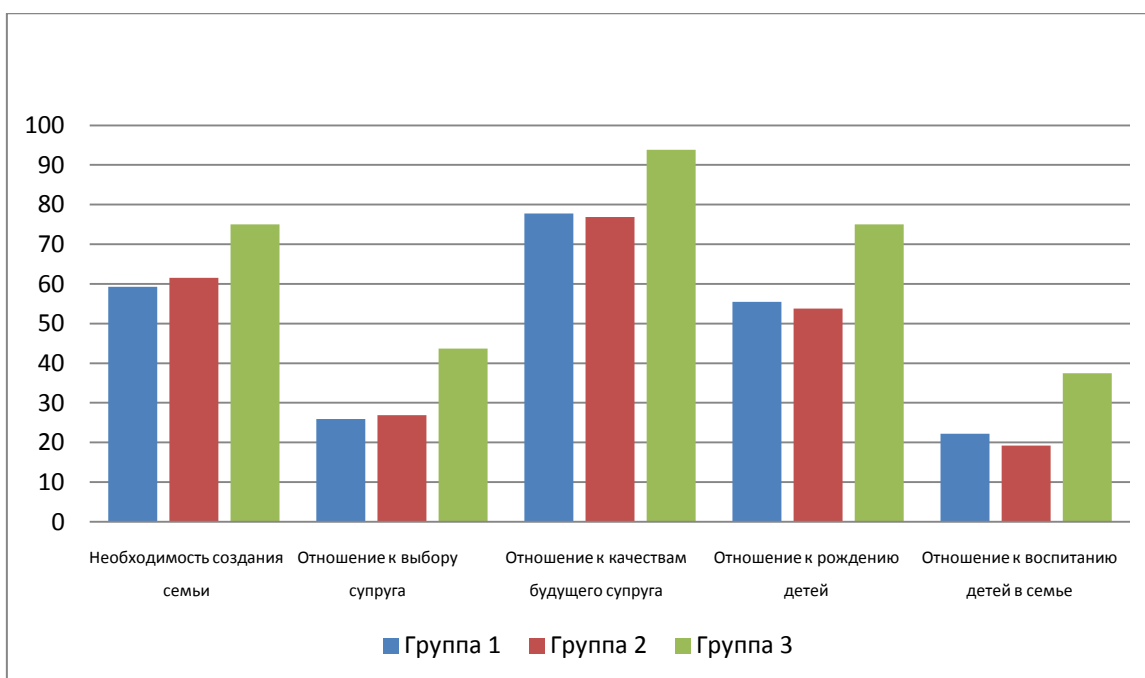


Рис. 7. Результаты методики "Пословицы" по критериям.

Проанализировав результаты методики по отдельным критериям, исходя из данных рис. 7 можно заметить, что результаты испытуемых первой и второй группы достаточно близки. В то время, как результаты третьей группы чуть более высоки, нежели предыдущие две. Тем не менее, результаты данной методики вызывают у нас некоторые сомнения, в виду сложности понимания младшими школьниками смысла пословиц.

С целью изучения системы разнообразных чувств и поступков взрослых людей к своим детям была использована методика А.Я.Варги, В.В.Столина Тест родительского отношения. Методика предлагалась родителям испытуемых детей также в трех группах (табл. 3, 4, 5).

Таблица 3.

Результаты теста родительского отношения Группа 1.

	Высокий	Средний	Низкий
<i>Принятие/ отвержение ребенка:</i>	37	51,9	11,1
<i>Кооперация:</i>	25,9	59,3	14,8
<i>Симбиоз:</i>	18,5	55,6	25,9
<i>Контроль:</i>	25,9	55,6	18,5
<i>Отношение к неудачам ребенка:</i>	22,2	48,2	29,6

Таблица 4.

Результаты теста родительского отношения Группа 2.

	Высокий	Средний	Низкий
<i>Принятие/отвержение ребенка:</i>	34,6	53,9	11,5
<i>Кооперация:</i>	23,1	61,5	15,4
<i>Симбиоз:</i>	19,2	53,9	26,9
<i>Контроль:</i>	26,9	53,9	19,2
<i>Отношение к неудачам ребенка:</i>	23,1	46,1	30,8

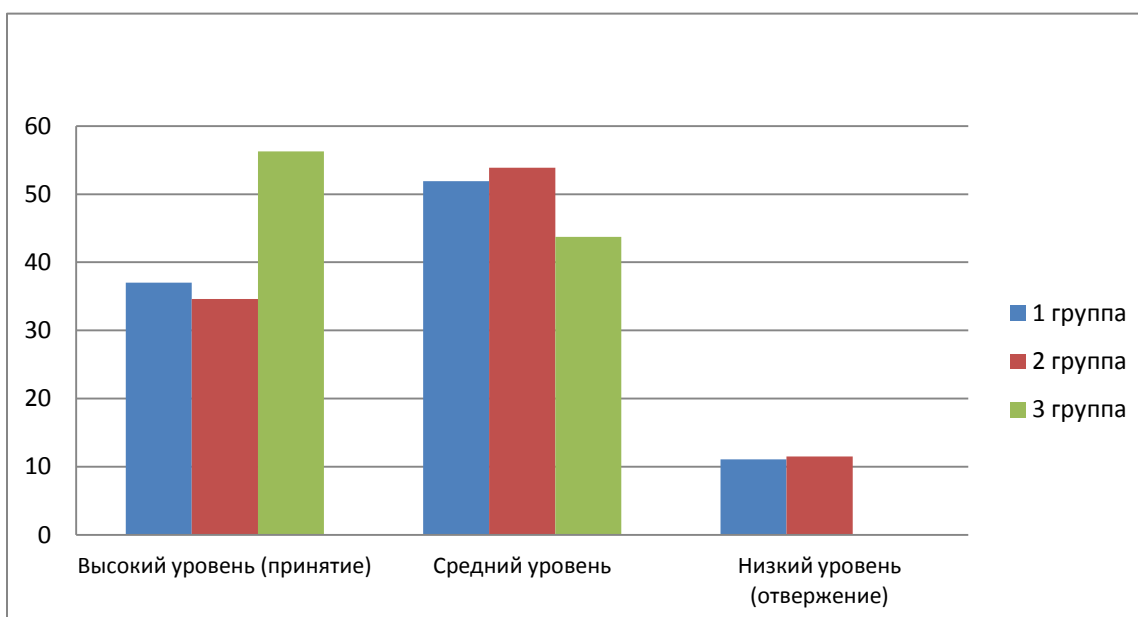
Таблица 5.

Результаты теста родительского отношения Группа 3.

	Высокий	Средний	Низкий
<i>Принятие/отвержение ребенка:</i>	56,25	43,75	-
<i>Кооперация:</i>	43,75	50	6,25
<i>Симбиоз:</i>	37,5	62,5	-
<i>Контроль:</i>	18,75	81,25	-
<i>Отношение к неудачам ребенка:</i>	12,5	56,25	43,75

Для удобства интерпретации данных, ниже представлены результаты по критериям.

На рис. 8 представлены результаты по критерию «принятие/отвержение».

**Рис. 8. Результаты по критерию «принятие/отвержение».**

Более трети опрошенных родителей первой и второй групп (37% и 34,6%) имеют высокий уровень по данной шкале, характеризующийся принятием своего ребенка. Третья группа показывает на данном уровне результат более половины (56,25%). Низкий уровень по данной шкале характеризуется отвержением ребенка: первая группа – 11,1%, вторая группа – 11,5%, в третьей группе низкий уровень не зафиксирован.

На рис. 9 представлены результаты по критерию «кооперация».

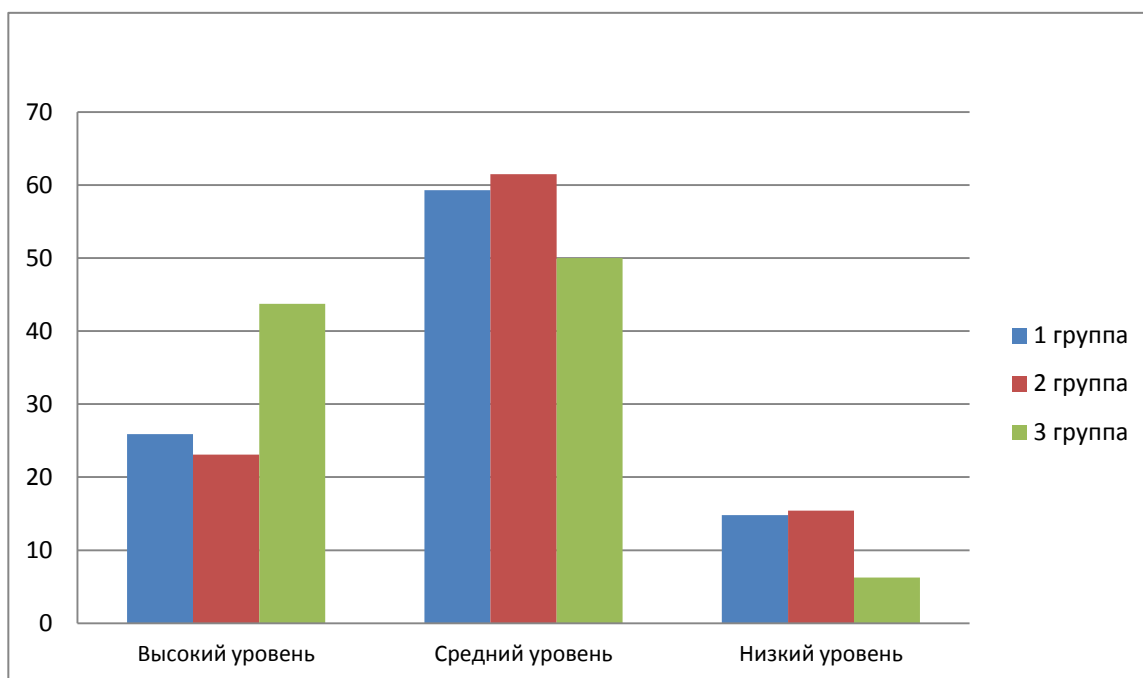


Рис. 9. Результаты по критерию «кооперация».

25,9% опрошенных родителей первой группы продемонстрировали высокий уровень по шкале кооперация, 23,1% во второй группе, в третьей группе – 43,75%. Низкий уровень по критерию кооперация показали в первой группе – 14,8%, во второй группе – 15,4%, в третьей группе – 6,25%.

На рис. 10 представлены результаты по критерию «симбиоз».

Высокий уровень в первой группе продемонстрировали – 18,5% опрошенных, во второй – 19,2%, в третьей – 37,5%. Низкий уровень по данному критерию соответствует следующим результатам: в первой группе – 25,9%, во второй группе – 26,9%, в третьей группе низкий уровень не зафиксирован.

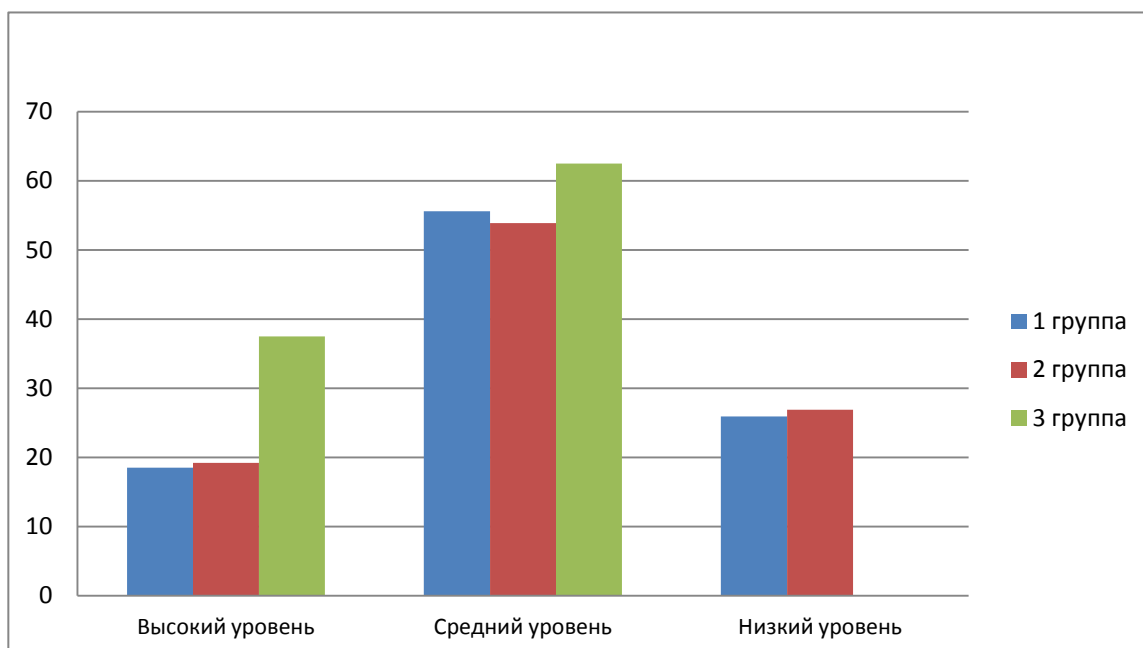


Рис. 10. Результаты по критерию «симбиоз».

На рис. 11 представлены результаты по критерию «контроль».

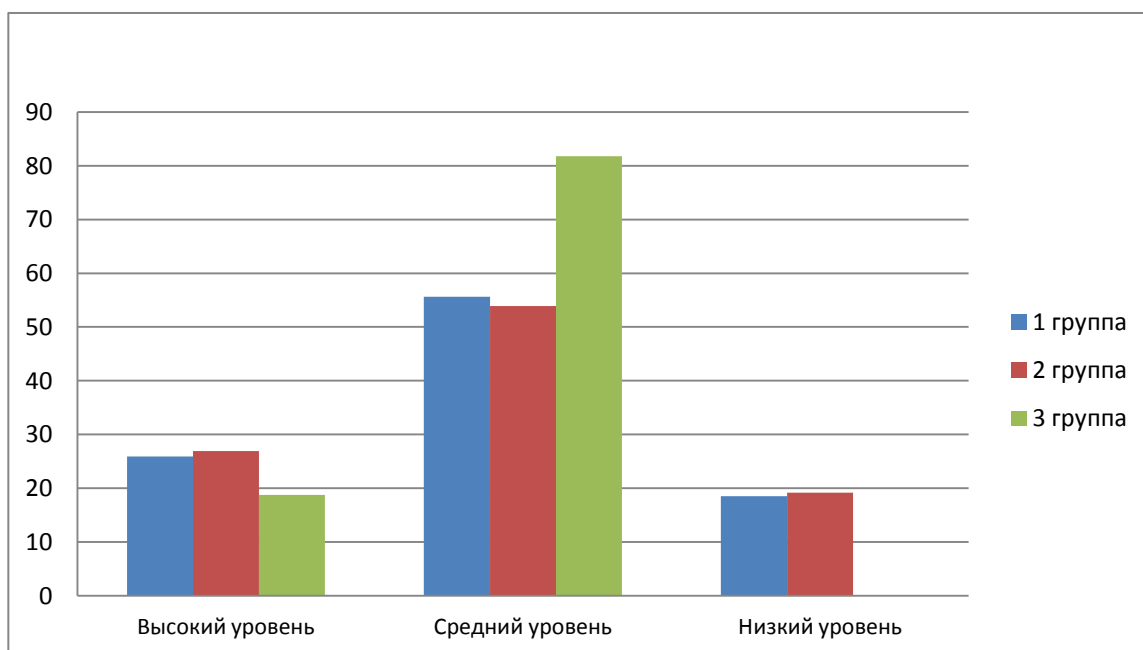


Рис. 11. Результаты по критерию «контроль».

25,9% опрошенных родителей первой группы продемонстрировали высокий уровень по шкале контроль, 26,9% во второй группе, в третьей группе – 18,75%. Низкий уровень по данному критерию соответствует следующим результатам: в первой группе – 18,5%, во второй группе – 19,2%, в третьей группе низкий уровень не зафиксирован.

На рис. 12 представлены результаты по критерию «отношение к неудачам».

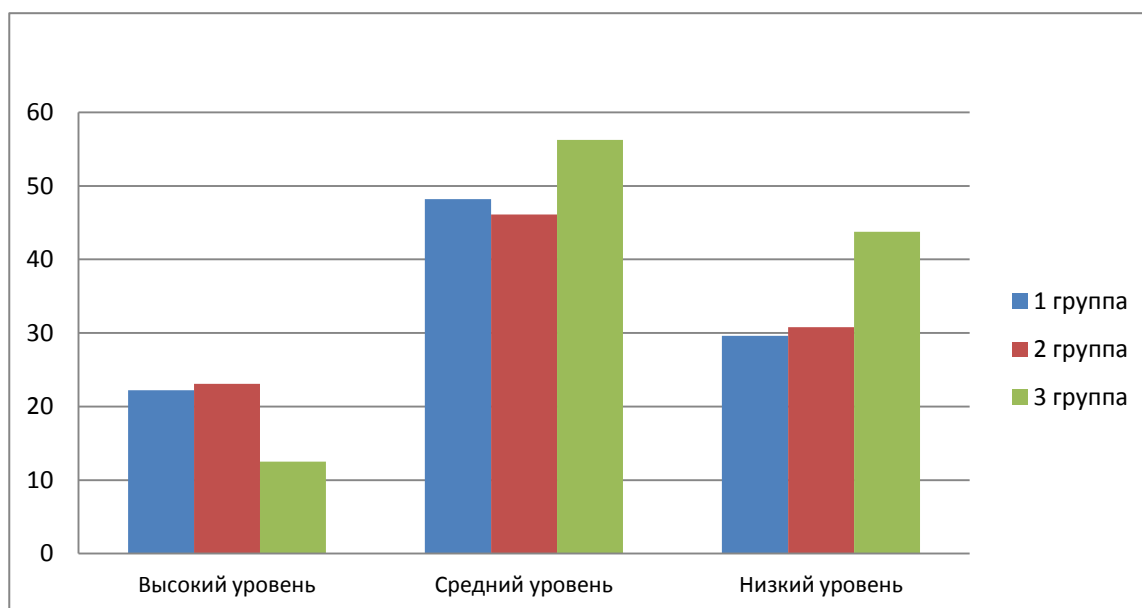


Рис. 12. Результаты по критерию «отношение к неудачам».

Высокий уровень в первой группе продемонстрировали – 22,2% опрошенных, во второй – 23,1%, в третьей – 12,5%. Низкий уровень по данному критерию соответствует следующим результатам: в первой группе – 29,6%, во второй группе – 30,8%, в третьей группе – 43,75%.

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по рассмотренным критериям статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{Эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$

Для исследования структуры конкретно-личностных отношений ребенка с членами семьи использовалась методика Р. Жилия «Фильм-тест» (адаптация И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатъевой). Данная методика имеет достаточно широкий диапазон исследуемых критериев, от системы построения отношений до личностных особенностей ребенка.

В рамках магистерской диссертации наибольший интерес для нас представляют следующие шкалы методики: отношение к матери, отношение к отцу; отношение к матери и отцу как родительской чете; отношение к братьям и сестрам; отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам.

В таблице 6 показаны результаты методики Р.Жилия по первой исследуемой группе. Интерпретация результатов методики состоит в

сравнении полученных результатов и определении, вписываются ли эти результаты в границы «нормы», установленные авторами методики.

Таблица 6.

Результаты методики Р. Жилия. Группа 1.

Шкала	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Отношение к матери	30%	59%	11%
Отношение к отцу	15%	67%	18%
Отношение к матери и отцу как родительской чете	15%	81%	4%
Отношение к братьям и сестрам	19%	70%	11%
Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам	26%	74%	Не определяется
Отношение к другу (подруге)	30%	70%	Не определяется
Отношение к учителю (или авторитетному взрослому)	7%	78%	15%
Любознательность	15%	78%	7%
Общительность в больших группах детей	18,5%	63%	18,5%
Доминирование, лидерство в группе детей	11%	63%	26%
Конфликтность, агрессивность	15%	70%	15%
Социальная адекватность поведения	15%	74%	11%
Стремление к уединению, отгороженность	4%	96%	Не определяется

В рамках темы магистерской диссертации наибольший интерес представляют шкалы отношений с членами семьи (отношение к матери; отношение к отцу; отношение к матери и отцу как родительской чете; отношение к братьям и сестрам; отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам). По отношению к матери в первой группе наблюдается расхождение результатов: 30% выше нормы, 59% норма, 11% ниже нормы. По отношению к отцу результат ниже нормы показали 18% респондентов, в то время как выше нормы 15%. Результаты отношения к братьям и сестрам выше нормы – 19%, норма 70 %, ниже нормы – 11%. Отношение к бабушкам, дедушкам и другим родственникам выше нормы – 26%, норма

74%, показатель «ниже нормы» по данной шкале не задан автором методики. Анализ результатов первой группы показал разрозненность результатов, по каждой шкале, где это было возможно, результаты варьировались от значения «выше нормы» до «ниже нормы».

В таблице 7 показаны результаты методики Р.Жиля по второй исследуемой группе.

Таблица 7.

Результаты методики Р. Жиля. Группа 2.

Шкала	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Отношение к матери	31%	58%	11%
Отношение к отцу	12%	73%	15%
Отношение к матери и отцу как родительской чете	11%	85%	4%
Отношение к братьям и сестрам	19%	69%	12%
Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам	27%	73%	Не определяется
Отношение к другу (подруге)	31%	69%	Не определяется
Отношение к учителю (или авторитетному взрослому)	8%	77%	15%
Любознательность	11%	85%	4%
Общительность в больших группах детей	12%	73%	15%
Доминирование, лидерство в группе детей	11%	58%	31%
Конфликтность, агрессивность	8%	77%	15%
Социальная адекватность поведения	11,5%	77%	11,5%
Стремление к уединению, отгороженность	4%	96%	Не определяется

Результаты по шкале отношение к матери во второй группе: 31% выше нормы, 58% норма, 11% ниже нормы. По отношению к отцу результат ниже нормы показали 15% респондентов, в то время как выше нормы 12%. Результаты отношения к братьям и сестрам выше нормы – 19%, норма 69 %, ниже нормы – 12%. Отношение к бабушкам, дедушкам и другим родственникам выше нормы – 27%, норма 73%, показатель «ниже

нормы» по данной шкале не задан автором методики. Анализ результатов второй группы также продемонстрировал разрозненность результатов, по каждой шкале, результаты варьировались от значения «выше нормы» до «ниже нормы».

В таблице 8 показаны результаты методики Р.Жиля по третьей исследуемой группе.

Таблица 8.

Результаты методики Р. Жиля. Группа 3.

Шкала	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Отношение к матери	12%	88%	-
Отношение к отцу	6%	94%	-
Отношение к матери и отцу как родительской чете	-	100%	-
Отношение к братьям и сестрам	-	94%	6%
Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам	33%	67%	Не определяется
Отношение к другу (подруге)	19%	81%	Не определяется
Отношение к учителю (или авторитетному взрослому)	-	100%	-
Любознательность	12%	88%	-
Общительность в больших группах детей	12,5%	75%	12,5%
Доминирование, лидерство в группе детей	12,5%	75%	12,5%
Конфликтность, агрессивность	6%	81%	13%
Социальная адекватность поведения	6%	88%	6%
Стремление к уединению, отгороженность	-	100%	Не определяется

В третьей группе результаты по шкале отношение к матери оказались следующими: выше нормы – 12%, норма – 88%, ниже нормы – не зафиксировано. Отношение к отцу: выше нормы – 6%, норма – 94%, ниже нормы – не зафиксировано. Отношение к братьям и сестрам: выше нормы – не зафиксировано, норма – 94%, ниже нормы – 6 %. Отношение к

бабушкам, дедушками другим родственникам: выше нормы – 33%, норма – 67%. В третьей группе разброс результатов наименее выражен.

Проанализировав результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, мы пришли к следующему выводу, что у детей, посещающих занятия воскресной школы сформировано ценностное отношение к семье, в отличие от обучающихся общеобразовательной школы посещающих модули «основы православной культуры» и «основы светской этики» в рамках курса ОРКСЭ. Данный вывод также подтверждается методами математической статистики.

2.3 Результаты предпроектного исследования существующих моделей процесса усвоения и принятия ценностей

В процессе предпроектного исследования существующих моделей процесса усвоения и принятия ценностей нами было принято решение проанализировать существующие механизмы усвоения и принятия ценностей. Данное решение было обусловлено тем, что с одной стороны анализ существующих на данный момент моделей процесса усвоения и принятия ценностей, не позволил бы выделить характерные особенности в виду их достаточно малого количества. С другой стороны, мы считаем, что механизм, можно считать своего рода моделью, в виду наличия у него составных элементов, находящихся во взаимосвязи.

Исследователь А.Н. Дахтин предлагает следующую трактовку понятия модель (с фр. *modele* – мера, образец) – «это искусственно созданный образец в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [86, С. 75].

В психологии под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо сложного субстрата, понятие «механизм»

относится к психической деятельности или к психическим процессам. Механизмы следует считать входящими в эти процессы. «Вскрыть механизм чего-либо – это значит проникнуть в его внутреннее устройство, уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей и элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий» [86, С. 70].

Рассматривая существующие модели процесса усвоения и принятия ценностей, нами было выявлено существенное различие, заключающееся в том, что различные исследователи предлагают отображать процесс усвоения и принятия ценности, через деятельность различных субъектов образовательного процесса.

В.И. Андреев предлагает механизм принятия ценностей, элементы которого проявляются через деятельность учителя, а именно: педагогическое стимулирование интереса, показ личной и социальной значимости истинных национальных и общечеловеческих, духовных и материальных ценностей; педагогическая инструментовка, вовлечение воспитанника в различные виды деятельности и общения, где бы он осознал, испытал потребности в достижении, овладении вышеперечисленными ценностями; воспитание, которое на отдельных этапах переходило бы в самовоспитание, где критерием жизнедеятельности воспитанника стали бы не мнимые, а истинные ценности [1, С.148].

Исследователи А.И. Кирьякова, С.И. Маслов, И.В. Федосова в своих работах опираются на действия ребенка в процессе усвоения и принятия ценностей.

С точки зрения С.И. Маслова механизм присвоения ценностей имеет четкую структуру: эмоциональное принятие ценностей (пробуждение адекватных эмоций), осознание ценностей (акцентирование), включение в

систему ценностных ориентаций ребенка (ценностных сопоставлений) [44, С.210].

И.В. Федосова [80] выделяет внешние и внутренние механизмы усвоения и принятия ценностей. К внешним механизмам относятся: познание, осознание, оценка, выбор и освоение ценностей (но не присвоение или принятие) Внутренние механизмы обеспечивают интериоризацию ценностей младшими школьниками: импринтинг (запечатление) и заражение, имитация и идентификация (дошкольники и мл. школьники), самопознание, самоконтроль, самооценка (младшие школьники).

А.И. Кирьякова предлагает четкую логику механизма присвоения ценностей, реализующуюся через действия ребенка. Механизм присвоения ценностей в этом случае рассматривается как законченный цикл ориентации, отправная точка которого – побуждающий поиск потребности. Потребность, встречаясь с объектом поиска, дополняет себя необходимостью оценки и выбора (объект значимый, имеющий личностный смысл или нет), проекции (при каких обстоятельствах необходима присвоенная ценность).

Функция *поиска* как элемента механизма ориентации ценностей состоит в осознании индивидом потребности в приобретении знаний об привлекающем его внимание объекте. Проявление потребности в приобретении знаний заключается в формулировке вопроса, осознании проблемы, постановки цели «надо узнать». *Оценка* как элемент механизм ориентации ценностей выполняет целый ряд функций: гносеологическую, фиксирующую, корректирующую, стимулирующую, эвристическую. эвристическая функция проявляется в тесной взаимосвязи с механизмом поиска, так как оценка выступает средством формирования новых знаний, понятий, категорий. Механизм *выбора* имеет тесную взаимосвязь с поиском и оценкой, как базой осуществляемого предпочтения и проекцией, как механизмом прогнозирования в ценностном

ориентировании. Как элемент механизма ориентации ценностей *проекция* имеет некоторые особенности: опирается на диалогичность самосознания (его обращенность как наружу, так и вовнутрь личности); предметно дифференцируется по главным линиям жизнедеятельности субъекта; завершает цикл ценностной ориентации и одновременно прокладывает новый виток ориентирующего действия.

Философ А.Г. Здравомыслов [12] в своих работах не делает акцентов на деятельности учителя или обучающегося, по его мнению, ценность представляет собой некую трансформацию внешних стимулов. Механизм превращения внешних стимулов в ценность осуществляется через: преобразование стимулов в потребность, затем трансформацию в интересы, и на заключительном этапе преобразование в ценность.

Особый интерес представили работы Л.В. Баевой [3]. Исследуя механизм формирования ценностей, она выделила несколько вариантов данного процесса, в зависимости от преобладающего компонента отношений субъекта и объекта: «гармония» (субъективного в составе объективного); «несвобода» (зависимость субъективного от объективного, преобладание физических потребностей над духовными); «свобода» (духовное обуславливает объективные потребности и влияет на внешние уровни бытия).

Ощущение человеком «гармонии» зависит от множества факторов: качества и степени проявления отношений, индивидуальных особенностей, способности к рефлексии и эмоциональным переживаниям. Переживание гармонии отражается в осмыслении собственного «Я», как части мира и стремится к объединению в сознании субъективного и объективного, индивидуального и онтологического. Чувственное переживание «гармонии» несет в себе несколько вариантов изменений в сознании человека, либо индивид отказывается от отчуждения мира и гармонично включается в систему отношений, либо человек ощущает брэнность бытия и невозможность что-либо изменить. Ценности, формирующиеся под

влиянием таких переживаний, имеют различное обозначение в тех или иных культурах, но суть их во многом близка. Это ценности Равновесия, Гармонии, Надежды, Сопричастности, Целостности, Всеединства и т.д. Моделью механизма формирования ценности через переживание «гармонии» становятся следующие отношения: гармония субъективного в объективном – переживание удовлетворения существованием – ценности поддержания существующего положения.

Один их наиболее распространенных вариантов отношений людей цивилизованного мира – «несвобода». В процессе формирования ценностей человек может пойти по пути ощущения потребности во внешних благах, деятельность человека при удовлетворении этой потребности становится более продуктивной. Другой путь предполагает ощущение зависимости от внешнего мира и его благ, переживание ограниченности возможностей индивида формирует у него страх перед любыми проявлениями и последствиями несвободы. Ценности в варианте «несвободы» могут быть материальными (природные богатства, труд, интенсивное производство, экономический рост, прибыль), социальными (общественные институты, государство, законодательство, право), духовными (ценности Разума как средства для утверждения субъективного приоритета вопреки внешней стихии, ценности Бога и Души - как выражения стремления к необусловленному, недетерминированному материальными отношениями бытию, которые приводят к обретению личностной свободы и индивидуальному духовному саморазвитию). Моделью механизма формирования ценностей в варианте «несвобода» может стать следующая система отношений: «несвобода» субъекта по отношению к объекту – негативное переживание собственной зависимости – стремление к изменению внешнего бытия (или изменению собственных возможностей) – ценность самого субъекта (выше ценности единого целостного бытия) и ценность того внешнего, что отвечает потребностям субъективного существования и самоутверждения.

Осмысление субъектом отношений «свободы» зависит от интеллектуального, нравственного, духовного уровня развития личности, вступающей во взаимосвязи с внешним миром. Для субъекта «свободы» материальные потребности имеют второстепенный характер, так как индивид ориентирован на идеальные, духовные, нравственные цели. Данная особенность не имеет отражения с наличием у субъекта отношений высокого уровнем материального благополучия, либо наоборот, его отсутствием, скорее она характерна для личности, для которой идеалы стоят на более высокой ступени, нежели стремление к удовлетворению материальных потребностей. В случае отношений «свободы» индивид зависит в большей степени от себя, собственных возможностей, способностей, потенциала. Условно модель механизма отношений «свобода» представлена как: высокий уровень духовного развития субъекта – независимость от материальной обусловленности – идея, духовные устремления – свобода в отношениях субъекта и объекта.

Кроме того Л.В. Баева выделяет обобщенный механизм образования ценности, уточняя при этом, роль каждого элемента может быть различной, и сам механизм может видоизменяться, в зависимости от вида ценности (материальные или идеальные, ценности внешнего мира или природы самого человека): отношения субъекта и объекта – субъективное переживание – постижение смысла объекта, или наделения его таковым – выявление значимости объекта – утверждение ценности как синтеза этих превращений.

Исходя из специфики нашего исследования, значимым показалось исследование М.С. Кореньковой [39], в рамках которого была разработана модель ценностного отношения старшеклассников к семье. В данной модели автор выделяет когнитивный, эмоционально-смысловой и деятельностный компоненты.

Когнитивный компонент данной модели рассматривается автором как знаниевый. Знания о семье, как о ценности раскрыты на уровне представлений, понятий и идей.

Когнитивный компонент ценностного отношения к семье представляет собой единство знаний о семье как ценности, которые могут быть представлены на трёх уровнях: на уровне представлений, на уровне понятий, на уровне идей. Содержание знаний о ценности «семья» включает в себя: преемственность поколений (раскрывающуюся через понятие «традиции»); ответственность за воспитание гражданина.

Эмоционально-смысловой компонент модели ценностного отношения старшеклассников к семье М.С. Коренькова рассматривает как опыт переживания ценности.

Деятельностный компонент автор модели ценностного отношения к семье, рассматривает как осознанную регуляцию собственного действия.

Проанализировав существующие модели и механизмы присвоения ценностей, можно сделать вывод, разработанные на данный момент модели и механизмы отличаются подходами подачи материала. Кроме того, некоторые работы имеют многокомпонентную структуру рассмотрения процесса усвоения ценностей, что подтверждает сложность данного процесса.

Несмотря на сказанное выше, нами отмечается недостаточность представления особенностей младшего школьного возраста, а также характерных черт ценности семьи в изученных работах.

Кроме того, по нашему мнению, целесообразно сосредоточить в единой модели действия учителя и действия ребенка необходимые для обеспечения процесса усвоения и принятия ценности.

К сожалению в изученных нами материалах не нашли отражения идеи интеграции светской и православной педагогики.

Подытожив предыдущие выводы, нами было принято решение о разработке модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками

ценности «семья» на основе интеграции светской и православной педагогической традиции. Подробное описание компонентов модели представлено в следующей главе.

Вывод по главе II:

Экспериментальная работа осуществлялась в период с 2015-2017 гг. на базе МБОУ СОШ №68 г. Челябинска.

Цель экспериментальной работы: выявить уровень ценностного отношения к семье у младших школьников, разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовой национальной ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических.

Для определения уровня ценностного отношения младших школьников к семье использовались:

1. Методика М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников (адаптирован для младших школьников Е. Хмелевым);
2. Методика «Пословицы» С.М. Петровой и В.Н. Панферова (адаптирована нами с учетом возрастных особенностей младших школьников);
3. Тест родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин);
4. Методика «Фильм-тест» Рене Жилия (адаптирован для младших школьников И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой).

Анализ результатов методики исследования ценностных ориентаций М. Рокича показал, что участники первой и второй исследуемых групп не определяют шкалу «счастливая семейная жизнь» ни в числе наиболее предпочитаемых, ни в числе наименее предпочитаемых (2,46% и 2,6%). Участники третьей группы относят шкалу «счастливая семейная жизнь» в число наиболее предпочитаемых (20,8%).

Результаты методики С.М. Петровой «Пословицы» позволили сделать следующий вывод, в первой и второй группах у большей части исследуемых детей (56% и 58%) не сформировано ценностное отношение к

семье. В тоже время в третьей группе более чем в двух третей испытуемых (69%) отмечается сформированность ценностных представлений о семье.

Проанализировав результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, мы пришли к следующему выводу, что у детей, посещающих занятия воскресной школы сформировано ценностное отношение к семье, в отличие от обучающихся общеобразовательной школы посещающих модули «основы православной культуры» и «основы светской этики» в рамках курса ОРКСЭ. Данный вывод также подтверждается методами математической статистики.

На теоретическом этапе предпроектного исследования были изучены существующие модели и механизмы процесса усвоения и принятия ценностей. Рассмотренные модели и механизмы отличались спецификой подачи материала. Некоторые модели имеют многокомпонентную структуру, подтверждая сложность процесса усвоения ценностей. Анализ изученных моделей и механизмов выявил: недостаточность представления особенностей процесса усвоения ценностей в младшем школьном возрасте; необходимость сосредоточения содержания действий учителя и ученика в процессе усвоения ценностей в единой модели; недостаточность отражения идей светской и православной педагогики.

Подытожив предыдущие выводы, нами было принято решение о разработке модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» на основе интеграции светской и православной педагогической традиции. Подробное описание компонентов модели представлено в следующей главе.

ГЛАВА III. ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ И ПРИНЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЦЕННОСТИ «СЕМЬЯ» В КОНТЕКСТЕ СВЕТСКОЙ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ И ЕГО ПРОДВИЖЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ

3.1 Модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции

Модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции как система является целостностью четырех компонентов: целевого, содержательного, процессуального, результативно-диагностического компонентов, в составе которых отражены как основные, так и вспомогательные процессы (рис.13).

Целевой компонент модели включает: цель, задачи, нормативные основания, теоретико-методологические подходы, принципы педагогической деятельности с позиции светской и православной педагогической традиции.

Целью реализации данной модели является осознанное принятие личностью младшего школьника базовой национальной ценности «семья».

Исходя из цели реализации модели, были поставлены следующие задачи:

1. обеспечить условия, способствующие усвоению знаний и понимание значимости семьи для человека с учётом православных представлений;
2. способствовать обогащению опыта эмоционального сопереживания родным и близким;
3. обеспечить условия проявление опыта действия в соответствии с личностным отношением к семье.



Рис. 2 Модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции

Разрабатывая модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции, мы руководствовались следующими нормативно-правовыми основаниями:

- Закон «Об образовании в РФ»;
- Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина РФ;
- Концепция демографической политики РФ на период до 2025 г.;
- Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.

Методологическим основанием разработки модели стали аксиологический, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы.

Сущность аксиологического заключается в приспособлении взаимосвязи между практическим и абстрактно-теоретическим уровнями познания и взаимоотношений к окружающему миру. В педагогической науке аксиологический подход обозначает принятие и реализацию системы ценностей в жизни человека, педагогической деятельности в целом. Одна из основных ценностей аксиологического подхода – идея гармонично развивающейся личности. Сущность педагогических ценностей трансформируется под влиянием социально-экономических изменений в мире.

Значение личностно-ориентированного подхода состоит в методологической ориентации в педагогической деятельности, позволяющей посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности. Личностно-ориентированный подход направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере ребенка, нежели взаимодействующих с ним государственных и общественных институтов. При использовании данного

подхода педагог прилагает основные усилия не для формирования у детей социально типичных свойств, а для развития в каждом из них уникальных личностных качеств. Применение личностно-ориентированного подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками.

При системно-деятельностном подходе основная роль в осуществлении учебного процесса отводится активной, разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. Его основная идея - плавный переход от информационного репродуктивного знания к знанию действия.

Направляя процесс усвоения и принятия ценностей младшими школьниками, учитель руководствуется следующими принципами светской педагогики, описанными в Концепции духовно-нравственного развития личности гражданина РФ:

- нравственного примера педагога;
- социально-педагогического партнерства;
- индивидуально-личностного развития;
- интегративности программ духовно-нравственного воспитания;
- социальной востребованности воспитания;

Кроме того, учитывая интегративную специфику построения модели, учителю необходимо опираться на некоторые принципы православной педагогики, сформулированные С.Ю. Дивногорцевой и протоиреем Б. Ничипоровым:

- принцип воспитания к свободе;
- принцип иерархичности личности в процессе воспитания;
- принцип согласованности педагогического влияния Церкви, семьи и школы;
- принцип меры;

- принцип индивидуальности;
- культуросообразности.

В процессе знакомства, изучения особенностей и сопоставления принципов светской и православной педагогики, весьма интересным оказался тот факт, что некоторые принципы интегрируются по своему содержанию. Например, принцип социально-педагогического партнерства из светской педагогики перекликается своими основными идеями с содержанием православного дидактического принципа согласованности педагогического влияния Церкви, семьи и школы. Основная мысль этих принципов состоит в том, чтобы все причастные к воспитанию лица действовали сообща, предъявляя воспитаннику согласованные требования. Принцип индивидуально-личностного развития светской педагогики и принцип индивидуальности православной педагогики, несут в себе главную цель – воспитание личности, ни на кого не похожей, самостоятельной.

В отличие от принципов, сопоставленных выше, связь принципа интегративности программ духовно-нравственного воспитания (светская педагогика) и принципа меры (православная педагогика) не столь очевидна. Сопоставив эти принципы, мы пришли к следующему выводу: согласно светскому принципу духовно-нравственное воспитание должно проникать во все основные виды деятельности младшего школьника, т.е. не должно быть однобокости, однообразия. Недопустимо возникновение «перегрузки» духовно-нравственным компонентом одного вида деятельности и «дефицита» другого вида деятельности. Протоирей Б. Ничипоров следующим образом описывал основную идею принципа меры применительно к молитве как важной части духовной жизни православного человека: «Принцип меры имеет и аскетический аспект. В особенности это касается молитвенной нагрузки наших детей. Она должна быть, если можно так выразиться, строго дозирована – не больше и не меньше. В молитве присутствует момент трудничества, но для ребенка

она, прежде всего, должна быть в радость» [43]. Интеграция содержания принципа интегративности программ духовно-нравственного воспитания и принципа меры, по-нашему мнению, заключается в достижении правильного баланса построения задач духовно-нравственного воспитания, отсутствии перекоса в сторону недостаточной либо чрезмерной нагрузки на ребенка.

Содержательный компонент включает программы внеурочной деятельности, содержание которых раскрывает сущность семейных ценностей с точки зрения светской, народной, православной педагогики. Реализация модели процесса усвоения и принятия ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиций возможна через использование программы А.И. Лазарева «Народоведение» и программы И.А. Кузьмина, А.В. Камкина «Истоки». В содержании данных программ отведены разделы, как для изучения семейных ценностей, так и для изучения иных нравственных понятий. Содержание программ «Народоведение» и «Истоки» подобрано с учетом возможности интеграции народных, православных идей, традиций, знаний в светскую школу, при этом без вероучительности религии, а с учетом её культурного значения. Тема семьи красной нитью проходит через содержание программы И.А. Кузьмина, А.В. Камкина «Истоки», подробно останавливаясь на них в первом и втором классах, углубляя сущность данных понятий в третьей и четвертой.

1-й класс «Золотое сердечко».

Тема: Мир

Солнышко, мама и папа. Родители. Мама. Папа. Сердечное тепло родителей. Родительская любовь. Солнышко. Свет. Родительское благословение. Благодарность.

Мир и лад. Что объединяет поле, школу и семью? Мир. Лад. Согласие. Уважение. Первая книга. Дети с любовью создают свою Первую книгу. В Первой книге запечатлена душа семьи.

Тема: Слово.

Золотое сердечко. Пять талантов Золотого сердечка. Доброе слово. Честное слово. Слово о родителях. Труд и подвиг. Святое слово.

Слово о родителях. Благословение. Родительское слово. Материнская и отеческая любовь. Уважение. Почитание.

2-й класс «Родной очаг. Родные просторы. Труд земной. Труд души».

Тема: Родной очаг.

Имя. Как выбирается имя и что оно значит? Именины. Почему нужно дорожить своим именем?

Семья – мир самых близких людей. Любовь, забота, согласие и почитание родителей – основа семьи. Почему нужно дорожить доброй молвой о семье?

Род – люди, происходящие от одного предка. Род – твоя связь с прошлым и будущим. Поколения и родственники. Память о роде. Родовые занятия. Честь рода.

Дом – территория семьи, мир вещей. Домашний порядок. Ритмы домашней жизни. Праздники и будни. Семейные реликвии и святыни.

Содержание занятий в третьем и четвертом классе напрямую не отражает сущность семейных ценностей, однако, тематика цикла «Вера. Надежда. Любовь. София» – наталкивает на мысль о том, что ценность семьи не останется в стороне, а будет рассмотрена через косвенные понятия: согласие, терпение, послушание, любовь, добро, милосердие и т.д.

Программа А.И. Лазарева «Народоведение» имеет неоспоримое достоинство для практикующих учителей в виде разработанного автором содержания конкретных занятий внеурочной деятельности, используемых игр, народных песен, закличек и прочих средств. Учителями возможно использование материалов данных пособий не только при планировании внеурочной деятельности, а также включение некоторых элементов в содержание уроков. Как и в программе И.А. Кузьмина, А.В. Камкина

«Истоки» в данной программе ценность семьи наиболее подробно описывается в самом начале школьного обучения, в первом классе.

Интересным представляется факт такого единодушия авторов программ, возможно деятельность по формированию ценностного отношения к семье следует осуществлять в младшем школьном, а может быть и дошкольном возрасте. Содержание программы «Народоведение» опирается на своеобразную «триаду» – идеи народной, православной и светской педагогики.

Первый цикл обучения:

- Все дороги ведут к дому;
- Кто друг мой самый? Мама;
- Папа – это покой;
- Жили-были дед да баба;
- Не приведи, Господь, быть человеку без роду, без племени;
- Твоя фамилия, твоё имя;
- Радость в доме – дети.

Описание содержания занятий А.И. Лазарева отличается полнотой и системностью. Каждое занятие начинается с народной семантики и происхождения слов. Далее следуют игры, игровые песни, сказки, пословицы и поговорки на тему занятия. Завершает занятие знакомство с народным художественным промыслом и творческая работа.

Также учителями может использоваться пособие Д. Моисеева «Нравственные основы семейной жизни». Данное пособие ориентировано автором на старшеклассников, но не исключает возможности использования адаптированного варианта под возрастные возможности других категорий обучающихся. Например, задачи курса «Нравственные основы семейной жизни» могут быть следующим образом адаптированы для младшего школьного возраста:

- формирование российской гражданской идентичности, включающей в себя идентичность члена семьи;

- укрепление отношения к семье как основе российского общества;
- укрепление у обучающегося уважительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим;
- усвоение нравственных ценностей семейной жизни: любовь, забота о близких, продолжение рода, духовная и эмоциональная близость членов семьи, взаимопомощь и др.;
- знание традиций своей семьи, культурно-исторических и этнических традиций семей своего народа, других народов России.

Также содержание занятий по курсу «Нравственные основы семейной жизни» представляется возможным несколько изменить с учетом особенностей младшего школьного возраста, смягчить акцент на репродуктивной функции (актуальный для старшеклассников) и финансовой стороне семейной жизни. Возможно использование учителями начальных классов следующего содержания занятий по данному курсу:

Тема: Культура проявления чувств.

Мужественность и женственность. Культура общения. Правила «хорошего тона» во взаимоотношениях юношей и девушек (мальчиков и девочек). Проявления внешней культуры. Этикет или как правильно себя вести. Темы для проектной деятельности: «Искусство делать подарки», «Кодекс современного джентльмена (для девочек) и истинной леди (для мальчиков)».

Тема: Смысл, ценности и нормы семейной жизни.

Культура семьи. Семья как целостная единица. Любовь, забота о любимом человеке, духовная и эмоциональная близость членов семьи, взаимопомощь. Любовь как сопереживание. Мотивы вступления в брак. Любовь, желание создать семью, вырастить и воспитать детей – как ведущие мотивы заключения брака. Темы для проектной деятельности: «Мое генеалогическое древо», «Моя будущая семья».

Тема: Вступление в брак.

Жених и невеста. Свадебные традиции. Темы для проектной деятельности: «Семейное фото. Год рождения нашей семьи».

Тема: Секреты семейного счастья.

Радость семейной жизни. «Правила» счастливой жизни. Уют и тепло домашнего очага. Дуэт поколений (родители и дети, бабушки и дедушки). Темы для проектной деятельности: «Традиции нашей семьи», «История нашей семьи (династии, фамилии)», «Ими гордится наша семья».

Для смыслового насыщения содержания урочной и внеурочной деятельности с точки зрения реализации процесса усвоения и принятия ценности «семья» была создана тематическая подборка рассказов. В данной подборке рассказов о семье присутствуют произведения светских и православных писателей и педагогов, в чем можно увидеть дополнительные возможности для интеграции.

Подборка рассказов о семье:

Б. Алмазов: Горбушка; Н. Артюхова: Большая берёза; Б. Ганаго: Они забыли..., Мачеха-мама, Дочь; И. Картушин: Глупый воробей; Т. Ломбина: У каждого свое счастье; В. Осеева: Печенье, Волшебное слово, Отомстила, Сыновья; Е. Пермяк: Как Миша хотел маму перехитрить, Первая рыбка; В. Сухомлинский: Бабушка отдыхает, Все добрые люди – одна семья, Седьмая дочь, Сказка о Гусыне, Кто кого ведет домой, Легенда о материнской любви, Я больше не буду, Именинный обед, Самые ласковые руки, Как Соловьяха поит своих деток, Юрко – тимуровец, Как родился Василько.

Процессуальный компонент включает в себя: этапы процесса усвоения и принятия ценности семья, механизм усвоения ценностей, возможные изменения в системе ценностных отношений младших школьников к ценности «семья». Также содержательно-процессуальный компонент содержит характерные для светской и православной педагогики методы воспитательного воздействия.

Данный компонент представляет собой описание как деятельности педагога по созданию условий для усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции, так и описание самого ценностного механизма усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья.

Этапы педагогической деятельности по усвоению и принятию ценности «семья»:

1 этап *представление ценности «семья»*, на котором учитель способствует формированию у младшего школьника отношения к семье как социально-значимой ценности.

2 этап *обеспечение личной значимости ценности «семья»*, на котором учитель содействует открытию младшими школьниками личностного смысла ценности «семья», осознанию ее личностной и социальной значимости и *рефлексия сформированности ценности «семья»*, на котором учитель оказывает младшим школьникам помощь в преобразовании смыслообразующих мотивов, принятии личностного смысла ценности «семья», интеграции отношения к семье как социально-значимой ценности в систему отношений ребенка с миром.

3 этап *вовлечение воспитанника в различные виды деятельности и общения*, где бы он осознал, испытал потребности в достижении, овладении вышеперечисленными ценностями

2. учет ценностного механизма усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья (А.В. Кирьякова):

- «поиск». Проявляется в познавательной деятельности учащихся, обеспечивая обретение личностью знания о ценности «семья».
- «оценка» и «выбор». При оценке у младших школьников вырабатывается отношение к изучаемому объекту. Если оно отрицательное или амбивалентное (противоречивое), то процесс формирования отношения к семье как социально значимой ценности прекращается, если положительное, то «срабатывает» связь механизма

оценки с механизмом выбора и процесс не завершается. Выбор – это определенный механизм соотношения внешнего и внутреннего планов жизнедеятельности личности. Функция выбора заключается в обнаружении и закреплении эмоционально-оценочного отношения младших школьников к ценности «семья».

- «проекция». Младший школьник приобретает способность осознанно проектировать собственную деятельность.

3. возможные изменения в системе ценностных отношений младших школьников к ценности «семья»:

- расширение и углубление знаний о ценности «семья»;
- эмоциональное принятие значимости семьи
- соотношение младшим школьником собственного действия с личностным смыслом ценности «семья».

4. систематизацию методов обучения светской и православной педагогики, направленных на усвоение и принятие младшими школьниками ценности семья.

Методы светской педагогики, сформулированные Г. И. Щукиной

- Методы формирования сознания личности;

- Методы организации деятельности и формирования опыта

общественного поведения;

- Методы стимулирования поведения и деятельности.

Методы православной педагогики, сформулированные Н.В.

Масловым:

- Метод наставления (научения).
- Метод предостережения.
- Метод ограждения от соблазнов.
- Метод примера.
- Метод приспособления (к личностным особенностям, времени, возрасту, степени развития ребенка).
- Метод воздержания (ограничения).

- Метод награды.

Еще одна возможность для интеграции светской и православной педагогики заключается в взаимодополнении методов обучения и воспитания, т.к. содержание некоторых методов светской и православной педагогики имеет общую смысловую нагрузку. Например, метод убеждения в светской педагогике и метод наставления в православной, подразумевают, что обучающиеся воспринимают от педагогов определенные правила поведения или деятельности. Метод примера содержит в себе и светская и православная педагогика, содержание метода заложено в его название. Метод приспособления к личным особенностям в православной педагогике сопоставим с методом учета индивидуальных особенностей в светской педагогике. Метод награды православной педагогики выступает как часть светского метода поощрения.

Целью *результативно-диагностического компонента* является оценка уровня ценностного отношения младших школьников к семье в контексте светской и православной педагогической традиции (высокий, средний, низкий), определяемого на основе следующих критериев:

- Знание и понимание ценности семьи для человека (понимание ценности семьи для отдельной личности и общества в целом, роли семьи в воспитании гражданина, необходимости сохранения и приумножения семейных традиций);
- эмоциональное проявление значимости семьи; (осознание сопричастности к семье, роду, его традициям; чувство гордости за свою семью, их традиции; осознание личностной и социальной значимости ценности «семья»);
- проявление опыта действия в соответствии с отношением к семье как к ценности (регуляция собственного действия в соответствии с личностным смыслом ценности «семья»).

Определение уровня ценностного отношения младших школьников к семье осуществляется с использованием следующего диагностического инструментария:

1. Методика М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников (адаптирован для младших школьников Е. Хмелевым);
2. Методика «Пословицы» С.М. Петровой и В.Н. Панферова;
3. Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (адаптирован для младших школьников И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой).

Модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции может быть использована учителями начальных классов в процессе духовно-нравственного развития обучающихся.

3.2 Мероприятия по продвижению проекта модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции

Для совершенствования проекта модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции необходимо осуществить комплекс мероприятий, по его продвижению.

На данный момент, с целью продвижения проекта модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции были осуществлены следующие мероприятия:

- Участие во всероссийской научно-практической конференции «Кирилло-Мефодиевская традиция в культуре России: укрепление духовного единства» (г. Челябинск), публикация статьи на тему «Ценность семьи в светской и православной педагогике: угрозы и идеи укрепления» в 2016г., в издательском центре «ЧГИК».

- Участие в международной научно-практической конференции «Исследование различных направлений развития психологии и педагогики» (г. Уфа), публикация статьи на тему «Психолого-педагогические основы формирования ценностного отношения младших школьников к семье» в 2016г., в научно-издательском центре «Аэтерна».

- Участие в международной научно-практической конференции «Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (г. Прага), публикация статьи на тему «К вопросу о сущности процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей» в 2016г., в научно-издательском центре «Социосфера».

- Участие в международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» (г. Москва), публикация статьи на тему «О проблеме исследования сущности процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей» в 2016г., в научно-издательском центре «Интернаука».

- Участие в международном конгрессе «Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты» в 2016г. (г. Челябинск, ЮУрГГПУ).

- Выступление в рамках методического объединения учителей начальных классов МБОУ СОШ № 68 г. Челябинска (структурное подразделение).

План выступления:

- обоснование значимости темы исследования;
- обобщение результатов эмпирического исследования;
- анализ содержания существующих моделей процесса усвоения ценностей;
- содержание компонентов модели процесса усвоения и принятия ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Среди возможных мероприятий по продвижению проекта модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции могут быть:

- Работа в рамках методического объединения учителей начальных классов МБОУ СОШ № 68 по ознакомлению с содержанием программ «Истоки» и «Народоведение».

- Участие в международных научно-практических конференциях психолого-педагогического направления: «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» в научно-издательском центре «Сибак»; «Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования» в научно-издательском центре «Интернаука»; «Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований» в научно-издательском центре «Социосфера»; «Кирилло-Мефодиевская традиция в культуре России: укрепление духовного единства» в издательском центре «ЧГИК».

- Публикации статей, представляющих результаты эмпирического и теоретического этапов предпроектного исследования, компоненты модели процесса усвоения и принятия ценности семья в контексте светской и православной педагогической традиции.

- Взаимодействие с социальными партнерами проекта:
Воскресные школы:

- проведение совместных игр, праздников, мероприятий («день семьи», «мама, папа, я – спортивная семья»);

- привлечение родителей к совместной деятельности (конференция отцов);

- использование ресурсов, педагогических кадров социальных партнеров;

- создание «школы сознательных родителей».

Кирилло-Мефодиевский духовно-просветительский центр:

- проведение педагогической мастерской учителей, преподающих основы православной культуры в общеобразовательных школах по выявлению возможностей уроков ОПК по воспитанию у младших школьников ценностного отношения к семье (ознакомление участников с результатами предпроектного исследования, коллективная работа по наполнению разработанной модели методическими материалами, мозговой штурм и т.п.);

- оформление выставки книг в библиотеке центра и методкабинете факультета подготовки учителей начальных классов;

- стендовый доклад на областных Рождественских образовательных чтениях.

Городское профессиональное сообщество учителей начальных классов:

- проведение методического семинара по ознакомлению с содержанием программ «Истоки» и «Народоведение»;

- участие в организации мастер-классов опытных учителей;

- стендовый доклад «модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности семья и контексте светской и православной педагогической традиции».

Планомерное осуществление мероприятий по продвижению проекта увеличивает возможность внедрения модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции в педагогическую практику.

Выводы по III главе:

Результаты эмпирического и теоретического этапов предпроектного исследования определили необходимость разработки модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Модель состоит из четырех компонентов – целевого, содержательного, процессуального и диагностического.

Целевой компонент модели включает: цель, задачи, нормативные основания, теоретико-методологические подходы, принципы педагогической деятельности с позиции светской и православной педагогической традиции.

Содержательный компонент содержит программы внеурочной деятельности, содержание которых раскрывает сущность семейных ценностей с точки зрения православной педагогики.

Процессуальный компонент включает в себя: этапы процесса усвоения и принятия ценности семья, механизм усвоения ценностей, возможные изменения в системе ценностных отношений младших школьников к ценности «семья». Также содержательно-процессуальный компонент содержит характерные для светской и православной педагогики методы воспитательного воздействия.

Результативно-диагностический компонент включает в себя диагностический инструментарий и критериально-уровневый аппарат оценки сформированности ценностного отношения младших школьников к семье.

Нами был разработан перечень мероприятий по продвижению проекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое и эмпирическое обоснование и продвижение модели процесса усвоения и принятия ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Для достижения поставленной цели были реализованы следующие задачи:

1. В ходе исследования охарактеризована сущность процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей.

Усвоение можно определить, как процесс приема, осмысления и сохранения полученных знаний и применения их для решения практических и теоретических задач. Главными критериями усвоения выступают возможность использовать знания в форме умения решать на их основе новые задачи, возможность экстерииоризации знаний, т. е. воплощения их во внешних, практических предметных действиях.

В русском языке толкование понятия «принятие» осуществляется через понятие «согласие», т. е. принятие ценности – это согласие с её значимостью, с тем, что данный постулат является ценным [51].

Современные педагоги трактуют понятие «принятие» через «смыслообразование». Трактую «смысл» как предназначение каких-либо вещей, слов, понятий или действий; субъективный образ предмета; совокупность знаний о предмете и субъективного отношения к нему; внутреннее содержание явления, понятия, постигаемое разумом и др. [85].

2. В процессе исследования определены психолого-педагогические основы формирования ценностного отношения младших школьников к семье.

Структура ценностного отношения младших школьников к семье (В.А. Ядов):

- восприятие младшими школьниками семейно-бытовых традиций как элементарной установки к семейным традиционным ценностям;

- осознание младшими школьниками ценностных отношений через эмоциональный (оценочный), когнитивный (рассудочный) и поведенческий компоненты;

- восприятие младшими школьниками семейных традиций как ценностей культуры;

- интересы и потребности младшего школьника сочетаются с ценностными ориентациями, что способствует регулированию его поведения.

Ценности семейного воспитания, выделенные на основе характерных потребностей личности и жизненного цикла семьи:

- удовлетворение потребности в родительстве;
- удовлетворение потребности в любви и признании;
- реализация потребности в общении, расширение его круга;
- преемственность поколений;
- сохранение и расширение семейных традиций.

Фундаментальные положения – основания для интеграции идей светской и православной педагогики (И.А. Соловцова):

- представление о человеке как о целостном телесно-душевно-духовном существе;
- понимание духовного воспитания как онтологического феномена, «образа бытия» человека;
- понимание воспитания как помощи человеку в становлении его ценностно-смысловой сферы;
- представление о духовном воспитании как восхождению к культуре, представляющей собой «мир воплощенных ценностей»;
- понимание духовного воспитания как самопознания и самоизменения человека;
- подход к духовному воспитанию как к феномену, в котором

ярко проявляется ориентация на Другого.

3. Проанализировано отношение младших школьников к семье, изучающих различные модули в рамках курса ОРКСЭ и воспитанников воскресной школы.

Экспериментальная работа осуществлялась в период с 2015-2017 гг. на базе МБОУ СОШ №68 г. Челябинска.

Цель экспериментальной работы: выявить уровень ценностного отношения к семье у младших школьников, разработать модель процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовой национальной ценности «семья» в контексте светской и православной педагогических.

Для определения уровня ценностного отношения младших школьников к семье использовались:

1. Методика М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников (адаптирован для младших школьников Е. Хмелевым);

2. Методика «Пословицы» С.М. Петровой и В.Н. Панферова (адаптирована нами с учетом возрастных особенностей младших школьников);

3. Тест родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин);

4. Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (адаптирован для младших школьников И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой).

Анализ результатов методики исследования ценностных ориентаций М. Рокича показал, что участники первой и второй исследуемых групп не определяют шкалу «счастливая семейная жизнь» ни в числе наиболее предпочитаемых, ни в числе наименее предпочитаемых (2,46% и 2,6%). Участники третьей группы относят шкалу «счастливая семейная жизнь» в число наиболее предпочитаемых (20,8%).

Результаты методики С.М. Петровой «Пословицы» позволили сделать следующий вывод, в первой и второй группах у большей части исследуемых детей (56% и 58%) не сформировано ценностное отношение к

семье. В тоже время в третьей группе более чем в двух третей испытуемых (69%) отмечается сформированность ценностных представлений о семье.

Проанализировав результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, мы пришли к следующему выводу, что у детей, посещающих занятия воскресной школы сформировано ценностное отношение к семье, в отличие от обучающихся общеобразовательной школы посещающих модули «Основы православной культуры» и «Основы светской этики» в рамках курса ОРКСЭ. Данный вывод также подтверждается методами математической статистики.

4. Проанализированы существующие модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками базовых национальных ценностей.

На теоретическом этапе предпроектного исследования были изучены существующие модели и механизмы процесса усвоения и принятия ценностей. Рассмотренные модели и механизмы отличались спецификой подачи материала. Некоторые модели имеют многокомпонентную структуру, подтверждая сложность процесса усвоения ценностей. Анализ изученных моделей и механизмов выявил: недостаточность представления особенностей процесса усвоения ценностей в младшем школьном возрасте; необходимость сосредоточения содержания действий учителя и ученика в процессе усвоения ценностей в единой модели; недостаточность отражения идей светской и православной педагогики.

5. Результаты эмпирического и теоретического этапов предпроектного исследования определили необходимость разработки модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции.

Модель состоит из четырех компонентов – целевого, содержательного, процессуального и диагностического.

Целевой компонент модели включает: цель, задачи, нормативные основания, теоретико-методологические подходы, принципы

педагогической деятельности с позиции светской и православной педагогической традиции.

Содержательный компонент содержит программы внеурочной деятельности, содержание которых раскрывает сущность семейных ценностей с точки зрения православной педагогики.

Процессуальный компонент включает в себя: этапы процесса усвоения и принятия ценности семья, механизм усвоения ценностей, возможные изменения в системе ценностных отношений младших школьников к ценности «семья». Также содержательно-процессуальный компонент содержит характерные для светской и православной педагогики методы воспитательного воздействия.

Результативно-диагностический компонент включает в себя диагностический инструментарий и критериально-уровневый аппарат оценки сформированности ценностного отношения младших школьников к семье.

Нами был разработан перечень мероприятий по продвижению проекта.

Цель данной работы достигнута, однако наша работа не исчерпывает всех решений вопросов данной проблемы. Дальнейшее направление работы мы видим в осуществлении мероприятий по внедрению модели процесса усвоения и принятия младшими школьниками ценности «семья» в контексте светской и православной педагогической традиции в педагогическую практику, проверке результативности модели, совершенствовании содержания её компонентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев, В.И. Законы творческого развития как основания концепции субъектно-ориентированного образования [Текст] / В.И. Андреев // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №6. – С. 13-16.
2. Асташова, Н.А. Аксиологические основы патриотического воспитания школьников [Текст] / Н.А. Асташова // Вестник Брянского государственного университета. – 2009. – №1. – С. 17-23.
3. Бикеева, А.С. Семья особого назначения, или рецепты позитивного родительства на каждый день [Текст] / А.С. Бикеева. – М.: ГЕНЕЗИС, 2009. – 224 с.
4. Богдан, С. В. Педагогическое стимулирование как основа взаимодействия педагога и воспитанников в процессе нравственного воспитания подростков [Текст] / С.В. Богдан // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2011. – №4 (28). – С. 121-124.
5. Борисов, С.В. Аксиология образования: «Ищу человека!» [Текст] / С.В. Борисов // Философия образования. – 2012. – № 5 (44). – С. 69-77.
6. Бородина, А.В. Основы православной культуры. Православие - культуuroобразующая религия России. 4 класс. Пособие для учителя [Текст] / А.В. Бородина. – М.: Экзамен, 2012. – 240 с.
7. Бородина, Е.Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников [Текст] / Е.Н. Бородина // Современные проблемы науки и образования. – Пенза: Академия естествознания. – 2013. – №6. – С. 115-123.
8. Брокгауз, Ф. Иллюстрированный энциклопедический словарь [Текст] / Ф. Брокгауз, И. Ефрон. – М.: Эксмо, 2010. – 992 с.

9. Вальцев, С.В. Педагогический аспект понятия духовность [Текст] / Проблемы современной науки и образования. // С.В. Вальцев. Иваново: Олимп. – 2012. – № 1 (1). – С. 8-12.
10. Вальцев, С.В. Осевые ценностные ориентации [Текст] / Проблемы современной науки и образования. // С.В. Вальцев. Иваново: Олимп. – 2012. – № 4 (4). – С. 56-63.
11. Василенко, В.А. Ценность и ценностное отношение. [Текст] / В.А. Василенко. – М.; Л.: Наука, 1966. – 244 с.
12. Воденникова, Л.А. Идеи К.Д. Ушинского о формировании ценностей и ценностных ориентаций ребенка путем нравственного воспитания [Текст] / Л.А. Воденникова // Современная высшая школа. Инновационный аспект. – 2010. – №4. – С. 35-38.
13. Галицкая, И.А. Религиозная культура в светской школе [Текст] / И.А. Галицкая, И.В. Метлик // Религия в самосознании народа (религиозный фактор в идентификационных процессах) / Отв. ред. М.П. Мчедлов – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 323-346.
14. Гринёва, Е. А. К вопросу о сущности понятий «духовность», «нравственность», «духовно-нравственный потенциал» [Текст] / Е.А. Гринёва, Л.Х. Давлетшина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №1. – С. 8-15.
15. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М.Кондаков, В.А.Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
16. Данилюк, А.Я. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования [Текст] / А.Я. Данилюк, А.А. Логинова. – М.: Просвещение, 2012. – 32 с.
17. Данилюк, А.Я. Учебный предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» [Текст] /А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. // Педагогика. – 2009. – № 9 – С. 15-21.

18. Денисов, А.М. Основы православной культуры: первые уроки в школе: учебно-методическое пособие для учителей общеобразовательных школ и студентов педагогических вузов [Текст] / С.Б. Владова, А.М. Денисов, Н.П. Шитякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 195 с.
19. Денисов, А.М. «Основы православной культуры» в школе: проектирование педагогического процесса: учебно-методическое пособие [Текст] / А.М. Денисов, Н.П. Шитякова; под общ. ред. Н.П. Шитяковой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 171 с.
20. Денисов, А.М. «Основы православной культуры» в школе: Рабочая тетрадь-хрестоматия: учебно-методическое пособие [Текст] / А.М. Денисов; под ред. Н.П. Шитяковой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 68 с.
21. Дивногорцева, С.Ю. Влияние христианского вероучения на становление идеалов духовно-нравственного воспитания в русской педагогике [Текст] / С.Ю. Дивногорцева // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – №4(15). – С. 42-49.
22. Дивногорцева, С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры [Текст] / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Издательство Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, 2012. – 240 с.
23. Дивногорцева, С.Ю. Методика преподавания православной культуры как новая область дидактической науки [Текст] / С.Ю. Дивногорцева // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2015. – №2(37). – С. 89-97.
24. Дивногорцева, С.Ю. Основы православной педагогической культуры [Текст] / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Издательство Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, 2013. – 244 с.

25. Дивногорцева, С.Ю. Развитие идеи церковной школы в русской педагогике на рубеже XIX-XX вв.[Текст] / С.Ю. Дивногорцева // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2010. – №4(19). – С. 70-80.
26. Дивногорцева, С.Ю. Становление и развитие православной педагогической культуры в России [Текст] / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Издательство Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, 2012. – 264 с.
27. Дивногорцева, С.Ю. Этика учителя в православной педагогической традиции русской школы [Текст] / С.Ю. Дивногорцева // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2010. – №1(16). – С. 31-40.
28. Дружинин, В.Н. Психология семьи [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб.:Питер, 2011. – 176 с.
29. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 1 [Текст] / под ред. А.Я. Данилюка. – М.: Просвещение, 2012. – 128 с.
30. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 2 [Текст] / под ред. А.Я. Данилюка. – М.: Просвещение, 2012. – 142 с.
31. Желобовский А., протопресвитер. Христианское воспитание детей [Текст] / А. Желобовский. – М.: Неугасимая лампада, 2014. – 128 с.
32. Жукова, М.В. Учебно-методическое пособие по курсу: «Возрастная психология» [Текст] / М.В. Жукова. – Челябинск, 2001. – 105 с.
33. Захарова, Л. М. Подготовка будущих педагогов к этнокультурному воспитанию детей [Текст] / Л.М. Захарова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – №3. – С. 88-94.
34. Калашникова, Н.Н. Исторические и современные подходы к проблеме духовно-нравственного воспитания молодежи [Текст] / Н.Н.

Калашникова, И.Н. Григорьев // Вестник ТГУ. – 2007. – №4 (48). – С. 257-265.

35. Калинина, В.П. Формирование толерантности у школьников в курсе основы религиозных культур и светской этики [Текст] / В.П. Калинина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2011. – №1. – С. 49-55.

36. Кильдюшова, П.Е. К вопросу о формировании у младших школьников ценностного отношения к семье [Текст] / П.Е. Кильдюшова, Р.А. Валеева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – С. 18-23.

37. Кирьякова, А.В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей [Текст] / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – №7. – С. 4-11.

38. Коджаспирова, Г.М. Педагогическая антропология как новая научная отрасль и учебный предмет [Текст] / Г.М. Коджаспирова // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №2. – С. 154-157.

39. Коренькова, М.С. Структурно-функциональная модель ценностного отношения к семье [Текст] / М.С. Коренькова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – С. 6-12.

40. Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников [Текст] / В.А. Крутецкий. – М., 1976. – С. 152-159.

41. **Культура семьи: учебное пособие [Текст] / сост. Н.Г. Храмова, А.А. Сараява, Г.Г. Алексеева, Т.А. Алтушкина. – М.: Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, 2009. – 184 с.**

42. Кураев, А.В. Основы духовно - нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур и светской этики. Основы православной культуры. 4-5 классы: учебник для общеобразовательных учреждений [Текст] / А.В. Кураев – М.: Просвещение, 2012. – 95 с.

43. Маслов, Н.В. Методы православного воспитания // Глинские чтения. Интернет версия. 2007. URL: <http://old.glinskie.ru/common/mpublic.php?num=103> (дата обращения: 24.05.2017 г.).
44. Маслов, С.И. Аксиологический подход в педагогике [Текст] // С.И. Маслов, Т.А. Маслова / Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – №3. – С. 202-212.
45. Мельникова, Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения // Е.Л. Мельникова / Образовательные технологии: сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – 60 с.
46. Моисеев, Д., иерей. Примерная программа курса «Нравственные основы семейной жизни» для учащихся 10-11 классов средних общеобразовательных учебных заведений [Текст] / Иерей Дмитрий Моисеев, монахиня Нина Крыгина. – Екатеринбург: Екатеринбургская епархия, 2010. – 40 с.
47. Моисеев, Д., иерей. Нравственные основы семейной жизни. 10 класс [Текст]: экспериментальное учебное пособие с мультимедийным приложением / Иерей Дмитрий Моисеев, монахиня Нина Крыгина. – Екатеринбург: Екатеринбургская епархия, 2010. – 210 с.
48. Моисеев, Д., иерей. Нравственные основы семейной жизни. 10 класс [Текст]: методические рекомендации для учителя / Иерей Дмитрий Моисеев, монахиня Нина Крыгина. – Екатеринбург: Екатеринбургская епархия, 2010. – 275 с.
49. Никитина, Н.Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы // Педагогика культуры: Научно-просветительский педагогический журнал. Интернет-версия. 2010. URL: <http://pedagogika-cultura.narod.ru/private> (дата обращения: 24.05.2017 г.).
50. Об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ [Текст]: федеральный закон: [принят Гос. Думой 12 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – М.: Омега-Л, 2013. – 144 с.

51. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / **С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова.** – М.: **Азбуковник, 2007.** – 944 с.

52. Петракова, Т.И. Содержание образования: духовно-нравственный аспект [Текст] / Т.И. Петракова // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Филология. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 1. – С. 9.

53. Петюкова, О.Н. Семейные ценности: правовое и религиозно-нравственное измерение [Текст] / О.Н. Петюкова // Ученые записки российского социального университета. – 2013. – №6 (122). – С. 28-32.

54. Потанина, Л.Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности школьника: условия и механизмы [Текст] /Л.Т. Потанина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2011 – № 2. – С. 85 – 90.

55. Потаповская, О. М. Особенности реализации духовно-нравственного воспитания детей в современной практике дошкольных образовательных учреждений [Текст] / О.М. Потаповская // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2012. – №4 (27). – С. 64–83.

56. Поташинская, Н. Н. Христианские ценности и межрелигиозные отношения в XXI веке [Текст] / Н.Н. Поташинская // Берегиня. – 2012. – № 1 (12). – С. 114-125.

57. Разбегаева, Л.П. Аксиологическая среда и гуманитарное образование [Текст] / Л.П. Разбегаева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2005. – №1. – С. 17-24.

58. Розина, О. В. Влияние мировоззренческого выбора на профессиональную компетентность педагога духовно-нравственной (православной) культуры [Текст] / О.В. Розина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2010. – № 3 (18). – С. 31–41.

59. Розина, О. В. Подмена педагогических понятий и нравственных категорий в подготовке учителей православной культуры

[Текст] / О.В. Розина // Русь-Россия: выбор веры. История и современность: Сборник материалов Седьмой Межрегиональной научно-практической конференции «Духовные основы русской культуры: изучение и преподавание в высшей и средней Школе». – М., 2011. – С. 523–535.

60. Розина, О. В. Организация и педагогическое сопровождение процесса самообразования преподавателей «Православной культуры» [Текст] / О.В. Розина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2011. – № 4 (23). – С. 24–36.

61. Сатир, В Вы и ваша семья [Текст] /В. Сатир. – М.: Ин-т общегуманит. Исслед.: Апрель-пресс, 2011. - 281 с

62. Сахаров, В. А. Эмоциональные стимулы нравственного развития личности ребенка в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского / В. А. Сахаров // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 84–89.

63. Священник Евгений Шестун. Православная педагогика [Текст] / Е. Шестун – Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. – 576 с.

64. Серикова, Л.А. Формирование духовно-нравственных и нравственно-волевых качеств школьника в условиях современной системы образования [Текст] / Л.А. Серикова, Д.Г. Нижегородов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №8. – С. 101-111.

65. Серикова, Л. А. Научно-исторические предпосылки изучения проблемы духовно-нравственного воспитания личности [Текст] / Л.А. Серикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 6. – С. 136-141.

66. Серикова, Л. А. Эволюция представлений о сущности духовно-нравственного воспитания личности в отечественной педагогической науке [Текст] / Л.А. Серикова // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – №81(07). – С. 1-14.

67. Соловцова, И.А. Гуманитарно-целостный подход как основа для интеграции православной и светской педагогики в сфере духовного воспитания [Текст] / И.А. Соловцова // Интеграция образования. – 2006. – № 3. – С. 27-31.

68. Соловцова И.А. Духовное воспитание: проблемы и парадоксы [Текст] / И.А. Соловцова // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 1. – С. 222-227.

69. Соловцова, И.А. Духовное воспитание: аспект законосообразности [Текст] / И.А. Соловцова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 4. – С. 40-45.

70. Соловцова, И.А. Духовность и нравственность как основополагающие категории духовного воспитания [Текст] / И.А. Соловцова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 113-116.

71. Соловцова, И.А. Проблемы духовного воспитания: концептуальные основания и направления исследования [Текст] / И.А. Соловцова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8 (62). – С. 86-91.

72. Соловцова, И.А. Система духовного воспитания школьников: проблемы проектирования [Текст] / И.А. Соловцова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 2-1 (51). – С. 47-51.

73. Соловцова, И.А. Содержательные характеристики духовного воспитания в православной и светской педагогике: методологические основания интеграции [Текст] / И.А. Соловцова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 9 (59). – С. 33-40.

74. Соловцова, И.А. Ценности как основа целеполагания в сфере духовно-нравственного воспитания [Текст] / И.А. Соловцова // Грани познания. – 2012. – № 3 (17). – С. 91-94.

75. Сорокина, А.Г. Формирование духовно-нравственной сферы личности школьника в условиях взаимодействия общеобразовательной и воскресной школ [Текст] / А.Г. Сорокина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4.
76. Сулова, Л.В. Православная школа сегодня. Книга для учащихся и учащихся [Текст] / Л.В. Сулова. – Издательство Владимирской епархии, 1996. – 495 с.
77. Столяров, И. Н. Образование как фактор формирования духовно-ценностных ориентаций молодёжи [Текст] / И.Н. Столяров // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 10. – С. 19-26.
78. Словарь психолога-практика [Текст] / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2009. – 976 с.
79. Урбанович, Л.Н. Образовательно-воспитательный потенциал религиозно-культурологических дисциплин в школе [Текст] / Л.Н. Урбанович // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2014. – № 24. – С. 386-391.
80. Федосова, И.В. Психолого-педагогические основы формирования ценностных ориентаций в детском возрасте [Текст] / И.В. Федосова // Наука и мир. – 2014. – №9 (13). – С. 127-130.
81. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования / Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1(26). – С. 45.
82. Форсова, В.В. Православие и семья (опыт эмпирического анализа) [Текст] / В.В. Форсова // Актуальные проблемы семей в России / Под ред. Т.А. Гурко. – М.: Институт социологии РАН, 2006. – С. 131-148.
83. Хеллингеп, Б. Порядки любви: как жизнь и любовь удаляются вместе [Текст]. – М.: Генезис, 2013. – 360 с.

84. Холодкова, О.Г. Динамика эмоционального компонента ценностных отношений в младшем школьном возрасте [Текст] / О.Г. Холодкова // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 6. – С. 53–58.
85. Холодкова, О.Г. Самооценка нравственных качеств личности младших школьников [Текст] / О.Г. Холодкова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 9. – С. 76–78.
86. Шитякова, Н.П. Духовно-нравственное воспитание школьников: проблемы, теории, технологии [Текст]: учебное пособие / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 197 с.
87. Шитякова, Н.П. Методы и механизмы духовно-нравственного воспитания младших школьников [Текст] / Н.П. Шитякова // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – № 11. – С. 1-3.
88. Шитякова, Н.П. О подготовке будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию личности гражданина России [Текст] / Н.П. Шитякова // Начальная школа плюс до и после. – 2010. - №9. – С. 1-4.
89. Шитякова, Н. П. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях [Текст]: Курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям педагогического образования / Н.П. Шитякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 158 с.
90. Шитякова, Н. П. Преемственность в формировании у детей духовно-нравственных понятий [Текст] / Н.П. Шитякова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 26. – С. 156-159.
91. Шитякова, Н.П. Психолого-педагогические основы преподавания учебных предметов духовно-нравственной направленности [Текст] / Н.П. Шитякова // Вестник ЧГПУ. – 2015. – №1. – С. 109-116.
92. Шитякова, Н.П. Развитие духовно-нравственной сферы личности [Текст] / Н.П. Шитякова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 18. – С. 48-52.

93. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: учебник для вузов [Текст] / Л.Б. Шнейдер. – Екатеринбург: Деловая кн.; М.: Академ. проект, 2011. – 735 с.

94. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В.А. Ядов. – Л.: Наука, 1979. – 217 с.

95. Янушкявичене, О.Л. Духовное воспитание в исторической ретроспективе [Текст] / О.Л. Янушкявичене // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 7 (63). – С. 224-227.

Приложение 1.

Адаптированный вариант методики М. Рокича для исследования ценностных ориентации школьников

(составлен Е. Хмелевым; Обсуждаем проблемы воспитания /под ред. Е.Н. Степанова, М.А. Александровой. – М.: ТЦ «Сфера», 2003. С. 37-39)

Инструкция. Перед Вами список ценностей-целей, к которым стремится человек в своей жизнедеятельности. Вам предлагается, внимательно прочитав весь список, сделать следующее:

а) выбрать 3 ценности-цели, наиболее важные для Вашей жизни, поставив слева от номера ценности (в графе МЕСТО) цифры:

- самое главное в моей жизни;
- чуть менее чем главная ценность;
- чуть менее чем вторая ценность.

б) выбрать две ценности, наименее важные для Вас (нет смысла жить ради них), и напротив них поставить цифры 18 (самая ненужная) и 17;

в) расставить оставшиеся номера (от 4 до 16) в порядке убывания необходимости этих ценностей в Вашей жизни.

Место	Список ценностей (ценности-цели)
	1. Активная, деятельная жизнь
	2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здоровый смысл, достигаемый жизненным опытом)
	3. Здоровье (физическое и психическое)
	4. Интересная работа
	5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве)
	6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)
	7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)
	8. Хорошие, верные друзья
	9. Спокойная, благоприятная обстановка в стране, в нашем обществе
	10. Общественное признание (уважение окружающих, одноклассников)
	11. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора,

	общей культуры, интеллектуальное развитие)
	12. Равенство (братство, равные возможности для всех)
	13. Самостоятельность как независимость в суждениях и оценках
	14. Свобода как независимость в поступках и действиях
	15. Счастливая семейная жизнь
	16. Творчество (возможность творческой деятельности)
	17. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)
	18. Удовольствия (жизнь, полная удовольствий, развлечений, приятного проведения времени)

Обработка результатов

При обработке полученных данных используется качественное сравнение и количественный анализ, в котором учитываются две переменные: принимаемые ценности-цели, стоящие на 1,2,3-местах в индивидуальных анкетах, и отвергаемые ценности-цели, занимающие последнее место (17-е, 18-е) в иерархии жизненных ценностей данного человека.

Данные отдельных бланков сводятся в таблицу.

Номер учащегося	Номер ценности-цели (по списку)																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1																		
2																		
...																		
п																		
Сумма 1,2,3-го мест																		
Сумма 17, 18-го мест																		

Суммарное наполнение всех выбранных принимаемых ценностей-целей при подсчетах в классе приравнивается к 100%. По количеству выборов, сделанных учащимися, находится процент каждой ценности-цели по формуле:

$$U_i (\%) = (R_i/3n) \cdot 100\%,$$

где $U_i(\%)$ — процентное содержание выборов i -той ценности; R_i — суммарное количество выборов i -той ценности; n — объем выборки (количество учащихся), 3 — коэффициент, связанный с тремя позитивными выборами одним учащимся.

Таким же образом определялось процентное содержание отвергаемых ценностей-целей (соответственно вводился коэффициент 2), которым присваивались 17-е и 18-е места.

Тест родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин).

Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения. / Дис. канд. псих. наук. – М., 2000 – 194с.

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики. Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Ключ к тесту

1. *Принятие / отвержение ребенка*: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60.
2. *Кооперация*: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.
3. *Симбиоз*: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.
4. *Контроль*: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
5. *Отношение к неудачам ребенка*: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» – 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак “-”, значит за ответ “Нет” на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ “Да” - 0 баллов.

Описание шкал

Принятие / отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

Отношение к неудачам ребенка. Эта, шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Интерпретация результатов теста

Шкала "Принятие / Отвержение"

Высокие баллы по шкале (от 24 до 33) – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по шкале (от 0 до 8) – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует

ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Шкала "Кооперация"

Высокие баллы по шкале (7-8 баллов) – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале (1-2 балла) – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Шкала "Симбиоз"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Шкала "Контроль"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и

воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Шкала "Отношение к неудачам ребенка"

Высокие баллы по шкале (7-8 баллов) – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла), напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Тестовый материал

к тесту родительского отношения

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.

11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.

31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.

52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

МЕТОДИКА «ФИЛЬМ-ТЕСТ» РЕНЕ ЖИЛЯ (LE TEST-FILM, RENE' GILLE) АДАПТАЦИЯ И. Н. ГИЛЬЯШЕВОЙ, Н. Д. ИГНАТЬЕВОЙ.

Методика Р. Жилия предназначена для исследования структуры конкретно-личностных отношений ребенка с окружающими, а также особенностей социальной приспособляемости ребенка, некоторых его поведенческих характеристик и черт личности. Методика «Фильм-тест» была опубликована Р. Жилем в 1959 году и предназначалась для исследования личности ребенка.

Русскоязычная адаптация теста была предложена И. Н. Гильяшевой и Н. Д. Игнатъевой в 1972 году и представляет собой форму, переходную между анкетой и проективными тестами. «Фильм-тест» реализует в себе следующие принципы:

- **принцип «проекции»** – личностные образования, выступающие прямо или косвенно в виде различных установок и поведенческих проявлений, проецируются в тестовую ситуацию и не вызывают у испытуемого реакций защитного характера;

- **принцип «символической линейности»** –

эмоциональные расстояния между людьми выражаются через линейные расстояния в символической ситуации. Положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе более близкого расстояния.

Ограничение по возрасту: от 4–5 лет (особенно – посещающих детский сад), так же до 11–12 лет с разными формами патологии и задержками развития. Однако исследования свидетельствуют о том, что проективность ответов нормальных детей 11–12 лет резко снижается, ответы носят в основном прямой характер. В этой связи предлагается ограничивать диагностический диапазон для нормальных детей до 11 лет, и увеличивать его соответственно для детей с различными видами дефицитарного развития.

Методика особенно **эффективна для испытуемых, которые отличаются недостаточным развитием речи, а также для тех, кто вследствие интеллектуальных или эмоциональных нарушений испытывает трудности при интерпретации неоднозначного стимульного материала.** При обследовании от испытуемого не требуется развернутого рассказа, психологу достаточно знать его выбор на картинках: кто выбран и в каких ситуациях, где и на каком расстоянии от определенных лиц помещает себя субъект, какие варианты поведения предпочитает в предлагаемых ему текстовых заданиях.

Методика позволяет описать достаточно широкий круг социально-психологических характеристик ребенка.

1. Показатели, характеризующие конкретно-личностные эмоциональные отношения ребенка с другими людьми: матерью, отцом, обоими родителями, братьями и сестрами, бабушкой, дедушкой и другими родственниками, другом (подругой), учителем (воспитателем или другими авторитетами для ребенка взрослыми).

2. Показатели, характеризующие особенности самого ребенка, проявляющиеся в различных его взаимоотношениях: степень любознательности ребенка, стремление к общению в больших группах детей, стремление к доминированию (лидерству) в группе, конфликтность, агрессивность, стремление к уединению, отгороженность от других, а также особенности поведенческого реагирования на фрустрацию в ситуациях взаимодействия. *Из различных реакций на фрустрацию авторы методики рекомендуют дифференцировать три: активно-агрессивную (кричать, обзывать, смеяться над кем-то, протестовать, пойти куда-то вопреки запрету, злиться, бить и т. п.), пассивно-страдательную (плакать, обидеться, «надуться») и нейтральную, индифферентную – наиболее адекватную, свидетельствующую об отсутствии переживания фрустрации (не сказать ничего, не сделать ничего, пожать плечами, продолжать играть дальше, сделать замечание).*

Как общее заключение оценивается степень социальной адекватности поведения ребенка, а также факторы (психологические и социальные), нарушающие эту адекватность. Всего выделяют 13 показателей и соответствующие им 13 шкал: «Отношение к матери», «Отношение к отцу», «Отношение к обоим родителям» («Родители как чета»), «Отношение к братьям и сестрам», «Отношение к бабушке и другим родственникам», «Отношение к другу», «Отношение к учителю», «Любознательность», «Стремление к доминированию», «Стремление к общению в больших группах детей», «Конфликтность, агрессивность», «Реакция на фрустрацию» («Социальная адекватность поведения»), «Стремление к уединению, отгороженность».

Таким образом, методика собирает в себе и позволяет оценить широкий круг социально-психологических характеристик ребенка, что, без сомнения, является одним из ее важнейших диагностических плюсов.

Современные исследования указывают на новые диагностические возможности теста применительно к работе не только с детьми, но и со

взрослыми людьми в контексте их семейных взаимоотношений. А. К. Осницкий в своей практической работе использует данную методику в индивидуальном консультировании для обнаружения круга проблем, появляющихся как у самого ребенка, так и у его близких. Помимо тестирования ребенка с помощью «Фильм-теста», А. К. Осницкий предлагает предъявлять картинки его маме или папе и просит показать, «на какой из стульев сел бы ваш ребенок», «среди каких ребят он поставил бы себя» и т. д. Иными словами, психолог просит родителей угадать те позиции, которые мог бы выбрать их ребенок. И тогда исследователь получает новую содержательно развернутую картину понимания родителями отношений ребенка с окружающим миром. Иногда родители отмечают расхождение реальных и желательных позиций ребенка. Причины этих расхождений приходится устанавливать психологу. Ситуации, когда ребенок выстраивает свои позиции не в соответствии с ожиданиями взрослых, встречаются чрезвычайно часто. Различна лишь степень этого несоответствия. Таким образом, границы «Фильм-теста» Р. Жилия расширяются, методика становится популярна в психологическом консультировании, с ее помощью не только диагностируют систему взаимоотношений клиента, но и наблюдают ее динамику в психотерапевтическом процессе.

Оригинальный стимульный материал методики, предложенный Р. Жилем, насчитывает 69 стандартных картинок. Адаптированный И. Н. Гильяшевой и Н. Д. Игнатъевой вариант состоит из 42 заданий, 25 из которых – картинки, где изображены дети и взрослые, а также 17 текстовых заданий. **Все 42 ситуации могут быть содержательно разделены на три группы, соответственно объекту взаимодействия: «ребенок – взрослый» и «ребенок – сверстник», а также смешанная.**

1-я группа	ребенок взаимодействует со взрослым	1, 3, 7, 14, 26, 27, 28, 29, 32, 37, 38, 41
2-я группа	ребенок взаимодействует	20, 21, 22, 23, 24, 25,

	со сверстником	33, 34, 35, 39
3-я группа (смешанная)	ребенок взаимодействует или со взрослым, или со сверстником	2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 30, 40, 42

Методика насчитывает примерно одинаковое количество ситуаций взаимодействия со взрослым и со сверстником, что существенно облегчает диагностику предпочтения испытуемым взрослого или ребенка в общении.

Проведение исследования

Вместе с традиционными вопросами «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?» и т. п. ребенку предлагают посмотреть не совсем обычные, но вполне понятные картинки и просят «указать пальчиком» на какой бы стул он, скорее всего, сел, среди каких ребят он находился бы, как бы он повел себя в такой ситуации и т. д. Ребенок рассматривает рисунки, читает сам, либо ему зачитывают текстовые задания, отвечает на поставленные к ним вопросы или показывает психологу, в каком месте, изображенном на картинке, он хотел бы находиться, рассказывает, как он вел бы себя в той или иной, приятной или неприятной для него ситуации.

Методика может использоваться как для индивидуального, так и для группового обследования. Но в отличие от группового, индивидуальное исследование является более информативным, так как позволяет психологу попутно фиксировать эмоциональные и поведенческие реакции ребенка (тон голоса, паузы, спонтанные комментарии и т. д.). Кроме того, ребенку могут быть заданы уточняющие вопросы, важные для качественной интерпретации результатов. Некоторые дети охотно обсуждают со взрослым темы, затрагиваемые в этой методике. Другие предпочитают ответить на все вопросы самостоятельно, в письменном виде, иногда закрывшись от психолога рукой.

Каждая из 42 тестовых ситуаций имеет свою фиксированную инструкцию-задание, на которую ребенку необходимо дать ответ. Однако при определенных объективных обстоятельствах допускается изменение инструкции (перефразирование или объяснение), но делать это

надо весьма корректно (например, если тестируемый ребенок не имел опыта посещения детского сада или школы). В любом случае, необходимо сначала все-таки предложить авторский текст инструкции, и изменить его только, если у ребенка начнутся затруднения.

Ответ испытуемого (в виде крестика или другой отметки) может регистрироваться исследователем или самим ребенком непосредственно в бланке стимульного материала методики. Однако после этого стимульный материал становится непригодным для дальнейшего использования.

В каждом задании, в дополнение к инструкциям рекомендуется после выбора, сделанного ребенком, обязательно спросить его, кто другие люди, нарисованные, но не обозначенные на картинках. Важно записать порядок, в котором их называет и показывает испытуемый, а в тех картинках, где он показывает свое место рядом с необозначенными персонажами (например, на картинках 1, 14, 15, 16, 20, 22, 23, 24, 30 и некоторых других) спросить, кто эти, находящиеся рядом с ним люди.

Обработка результатов обследования

После того, как испытуемый в той или иной форме (устно или письменно) ответит на предложенные задания, и они будут зафиксированы в стимульном материале методики или в тестовой тетради, можно приступить к обработке полученных результатов и построению «профиля» системы отношений и личностных особенностей ребенка.

Каждое задание методики представляет собой своеобразный сюжет, который должен быть подробно и творчески изучен исследователем с использованием представления об основных изложенных ранее принципах: «проекции» и «символической линейности». Положительно информативными считаются те ситуации-задания, где ребенок выразил свое позитивное отношение и расположил себя в непосредственной близости от предложенной в задании фигуры (то есть рядом).

Все 13 шкал методики условно можно разделить на три блока:

- оценка конкретно-личностных отношений;

- оценка личностных характеристик;
- оценка поведенческих реакций ребенка.

Соответственно, обработка результатов обследования предполагает ряд шагов.

1. Построение профиля межличностных отношений ребенка

Как уже отмечалось ранее, две группы показателей, характеризующих систему отношений ребенка и связанных с ней личностных особенностей, образуют 13 шкал, которые представлены ниже в табл. 2. Помимо этого указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале и номера этих заданий.

№ шкалы	Название шкал	№№ заданий	Общее кол-во заданий
1.	Отношение к матери	1–4, 8–15, 17–19, 27, 38, 40–42	20
2.	Отношение к отцу	1–5, 8–15, 17–19, 37, 40–42	20
3.	Отношение к матери и отцу как родительской чете	1, 3, 4, 6–8, 13–14, 17, 40–42	12
4.	Отношение к братьям и сестрам	2, 4–6, 8–13, 15–19, 30, 40, 42	18
5.	Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам	2, 4, 5, 7–13, 17–19, 30, 40, 41	16
6.	Отношение к другу (подруге)	4, 5, 8–13, 17–19, 30, 34, 40	14
7.	Отношение к учителю (или авторитетному взрослому)	5, 9, 11, 13, 17, 18, 26, 28–30, 32, 40	12
8.	Любознательность	8 5, 26, 28 ,29, 31, 32	6
9.	Общительность в больших группах детей	4, 8, 17, 22–24, 40	7
10.	Доминирование, лидерство в группе детей	20–24, 39	6
11.	Конфликтность, агрессивность	22–25, 33–35, 37,	9

		38	
12.	Социальная адекватность поведения	25, 33–38	7
13.	Стремление к уединению, отгороженность	7–10, 12, 14–18, 22–24, 29, 30, 40–42	18

Заполнение шкал положительными выборами производится строго по ключу

Каждое задание методики многозначно, то есть выявляет отношение ребенка к нескольким лицам (например, задание № 1 диагностирует отношение к матери, к отцу и к родителям как чете). Выбор испытуемого, его реакция определяет то, на какой из «предложенных» шкал будет отражено решение задания.

Однако, существуют задания, где положительная оценка может ставиться одновременно в несколько шкал.

Для детей 8–10 лет наработаны нормативные оценки по 13 шкалам, что исключает необходимость перевода сырых баллов в проценты. Границы нормы приведены в табл. 4. Интерпретация результатов в данном случае производится исходя из суммарного количества выборов по каждой шкале.

2. Построение профиля личностных характеристик ребенка.

Шкалы № 8–13, исключая шкалу № 12 «Реакция на фрустрацию», позволяют исследователю составить представление о личностных особенностях ребенка, таких как любознательность, общительность, конфликтность, отгороженность. Шкалы личностных особенностей взаимосвязаны со шкалами отношения и шкалой поведенческих характеристик и представляют собой единый «профиль», и в этой связи при обработке результатов нужно учитывать, что существуют задания, где положительная оценка может ставиться одновременно в несколько шкал.

Другими словами, большинство заданий методики многозначны, особенно в шкалах личностных отношений, и также многозначно может быть проинтерпретирована позиция, выбранная ребенком.

Здесь же хотелось бы отметить, что задания 22–24 помимо диагностики лидерского потенциала личности ребенка, могут также показывать тип лидерства.

№ задания	№№ соответствующих шкал	№ задания	№№ соответствующих шкал
1.	1, 2, 3	22.	9, 10, 11, 13
2.	1, 2, 4, 5	23.	9, 10, 11
3.	1, 2, 3	24.	9, 10, 11, 13
4.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9	25.	11, 12
5.	2, 3, 4, 5, 6, 8	26.	7, 8
6.	3, 4	27.	1
7.	3, 5, 13	28.	7, 8
8.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13	29.	7, 8, 13
9.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 13	30.	4, 5, 6, 7, 13
10.	1, 2, 4, 5, 6, 13	31.	8
11.	1, 2, 4, 5, 6, 7	32.	7, 8
12.	1, 2, 4, 5, 6, 13	33.	11, 12
13.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	34.	6, 11, 12
14.	1, 2, 3, 13	35.	11, 12
15.	1, 2, 4, 13	36.	12
16.	4, 13	37.	2, 11, 12
17.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 13	38.	1, 11, 12
18.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 13	39.	10
19.	1, 2, 4, 5, 6, 13	40.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 13
20.	10	41.	1, 2, 3, 5, 13
21.	10, 13	42.	1, 2, 3, 4, 13

3. Анализ типов поведенческого реагирования ребенка

Шкала № 12 «Реакция на фрустрацию» или «Социальная адекватность» предполагает более подробный анализ. Из различных реакций на

фрустрацию Гильяшева И. Н. и Игнатьева Н. Д. рекомендуют при использовании этой методики дифференцировать три.

1. Активно-агрессивная реакция, при которой на окружающих выплескивается раздражение, гнев, враждебность. Варианты ответов: кричать; смеяться над кем-то; протестовать; пойти куда-то вопреки запрету; злиться; ударить; обзывать, бить; отобрать.

2. Пассивно-страдательная реакция, к типичным проявлениям которой относят возврат к более примитивным формам поведения (регрессия) и понижение эффективности деятельности: плакать; обидеться; жаловаться; «надуться».

3. Нейтральная, индифферентная реакция – по мнению авторов методики, наиболее адекватная, свидетельствующая о «фрустрационной толерантности» – отсутствии переживания фрустрации или устойчивости к фрустратору. Также в данном случае можно говорить не столько о спокойном состоянии, сколько о напряжении, усилении, сдерживании нежелательных импульсивных реакций: не сказать ничего; не сделать ничего; пожать плечами; продолжать играть дальше; сделать замечание.

И. Н. Гильяшева и Н. Д. Игнатьева полагают, что нейтральная, индифферентная реакция может говорить о том, что ребенок овладел соответствующими нормами поведения, умеет сдерживать нежелательные эмоциональные реакции, что в свою очередь свидетельствует о его социальной адаптированности.

Для того чтобы диагностировать тип реагирования респондента, необходимо шкалу № 12 представить в виде таблицы, куда будут внесены варианты ответов ребенка на соответствующие задания методики.

Важно отметить, что в шкалу № 12 положительным знаком (+) заносят только те ответы ребенка, которые носят нейтрально-индифферентный характер, т. е. реакции «фрустрационной толерантности». Реакции активно-агрессивного типа заносят в шкалу «Конфликтность, агрессивность». Реакции пассивно-страдательного типа в не фиксируются.

В этой связи особое внимание хотелось бы уделить заданию № 35 из шкалы «Реакция на фрустрацию», где ребенку предлагается найти выход из ситуации препятствия:

«Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что ты будешь делать?

Плакать? Жаловаться? Попытаешься отобрать? Начнешь его бить?»

В методике эта ситуация является спорной, т. к. перечень возможных вариантов ответов в этом задании не предполагает нейтрально-индифферентного (социально адекватного) ответа.

Здесь можно предположить, что реакцию «отобрать» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то что эта реакция носит активно-агрессивной характер. Поэтому ребенок-респондент, выбравший в качестве ответа на задание № 35 вариант «попытаюсь отобрать», получает положительный знак (+) и в шкалу № 12 «Реакция на фрустрацию», и в шкалу № 11 «Конфликтность, агрессивность».

Таким образом, количественная обработка данных по шкале № 12 «Реакция на фрустрацию» предполагает предварительное составление таблицы типов реагирования, и только после этого – регистрацию в «профиле».

Нормативные данные получены на выборке младших школьников г. Владивостока 8–10 лет в количестве 100 человек (А. А. Макарец, 2001).

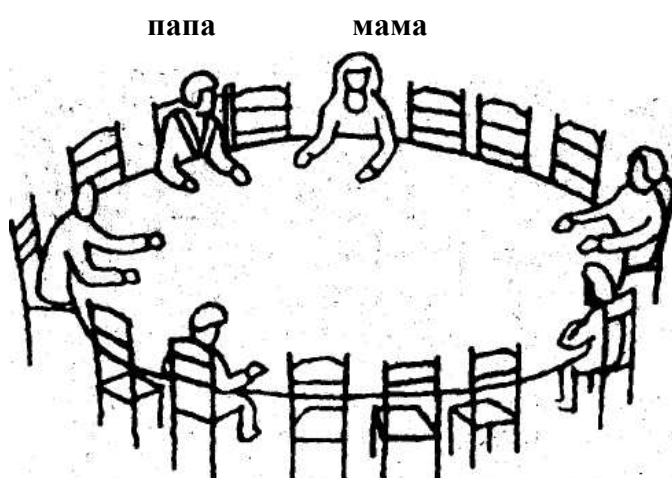
№	Название шкал	Границы нормы
1.	Отношение к матери	5–10
2.	Отношение к отцу	1–6
3.	Отношение к обоим родителям	1–5
4.	Отношение к братьям и сестрам	1–7
5.	Отношение к бабушке, дедушке и др. родственникам	0–2

6.	Отношение к другу (подруге)	0–3
7.	Отношение к учителю	1–4
8.	Любознательность	1–4
9.	Стремление к общению в больших группах детей	2–3
10.	Доминирование, лидерство в группе	1–2
11.	Конфликтность, агрессивность	1–4
12.	Реакция на фрустрацию, социальная адекватность	2–5
13.	Стремление к уединению, отгороженность	0–3

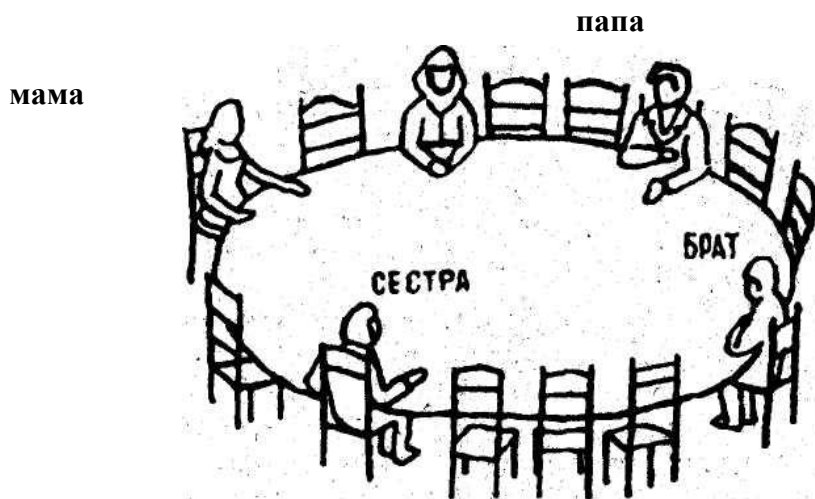
Источник: ПРАКТИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ «ФИЛЬМ-ТЕСТ» РЕНЕ ЖИЛЯ. Методические указания для студентов психологического факультета Специальность 020400. Составитель Ю. Ю. Федотова — Владивосток, 2004.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ РЕНЕ ЖИЛЯ

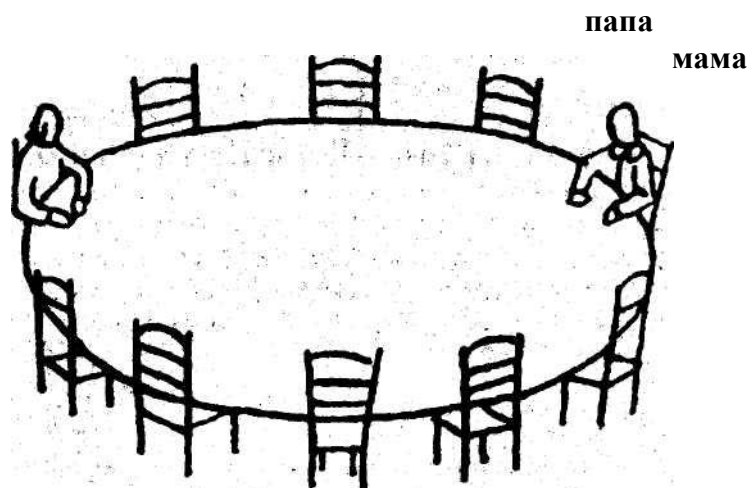
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



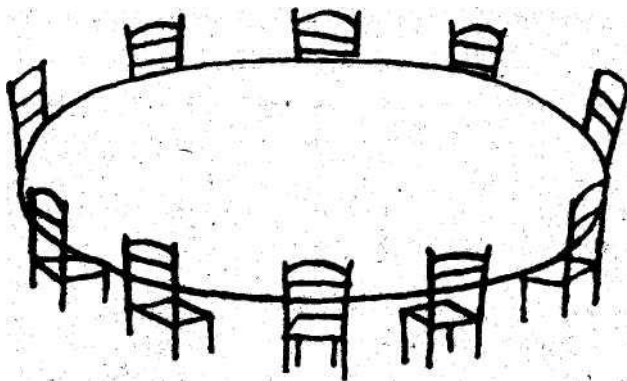
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь



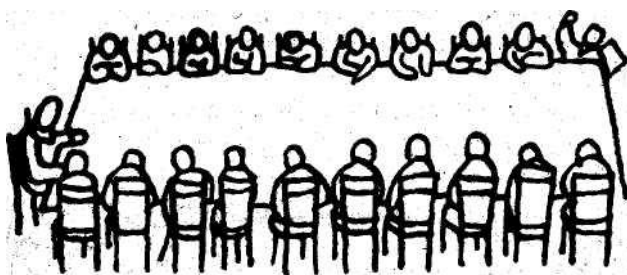
3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (папа, мама, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Вот стол, во главе которого сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты? Кто этот человек?



6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

Брат				Папа и мама
Сестра				

7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал (выбрала) ты.

Папа и мама				
Дедушка и бабушка				

8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.

9. Решено преподнести одному человеку сюрприз, ты хочешь, чтобы это сделали? Кому? А может быть, тебе все равно? Напиши ниже.

10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека. Кого бы ты взял с собой? Напиши ниже.

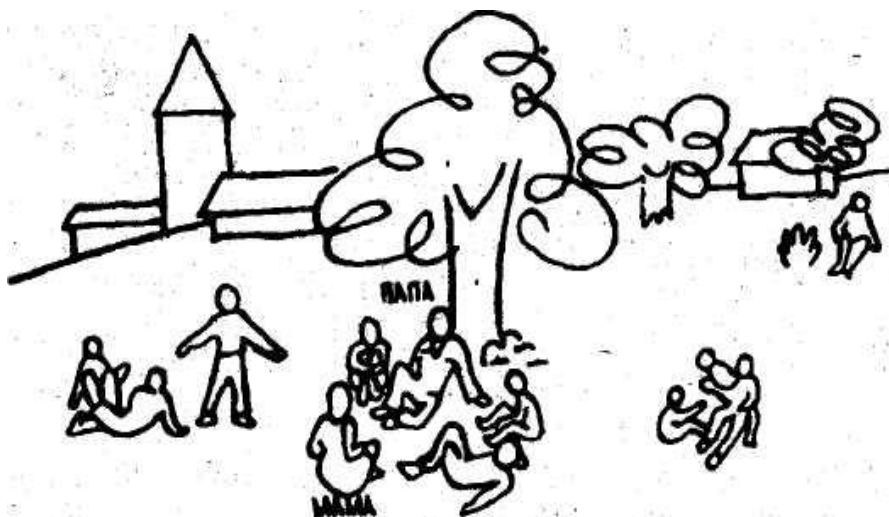
11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого, Кому первому ты расскажешь об этой неприятности?

Напиши ниже.

12. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек? Напиши ниже.

13. Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом? Напиши ниже.

14. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



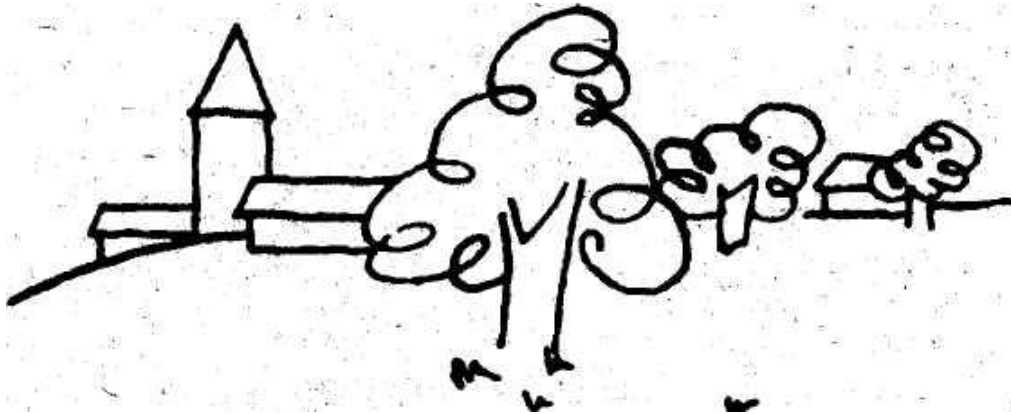
15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.



16. Где ты на этот раз?



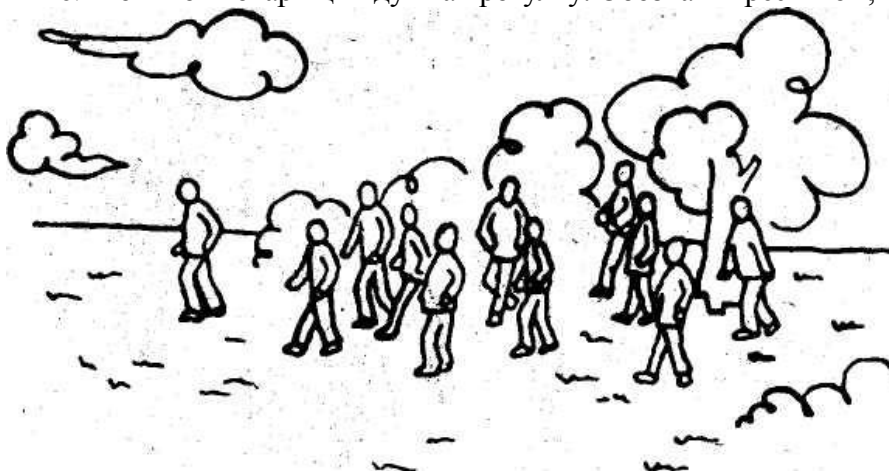
17. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками. Подпиши, что это за люди.



18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? А может быть, тебе все равно? Напиши.

19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее всего? Напиши ниже.

20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты?



21. С кем ты любишь играть?

с товарищами твоего возраста

младше тебя

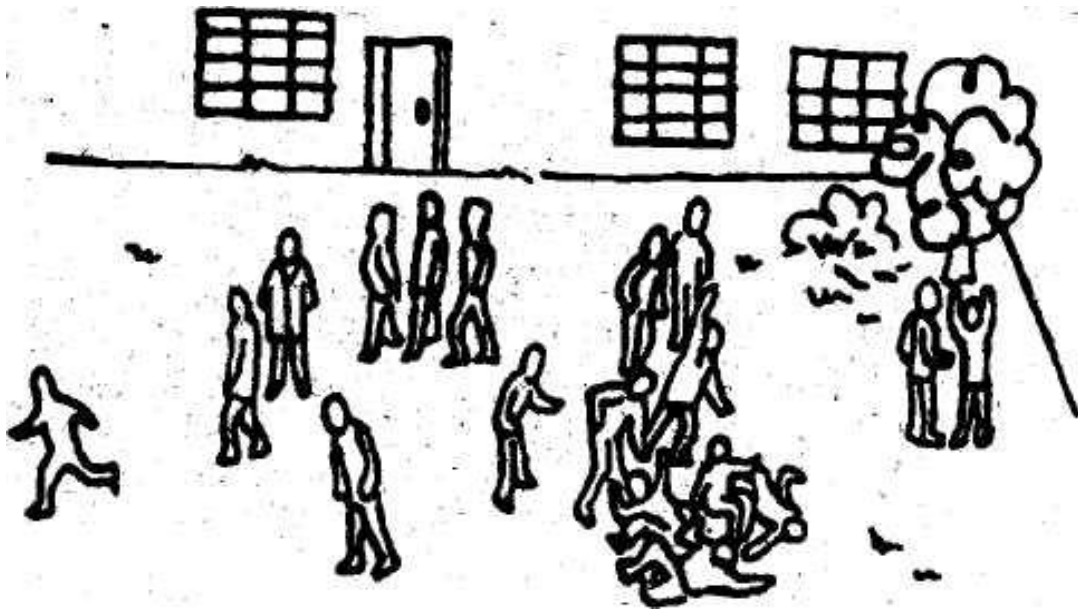
старше тебя

Подчеркни один из возможных ответов.

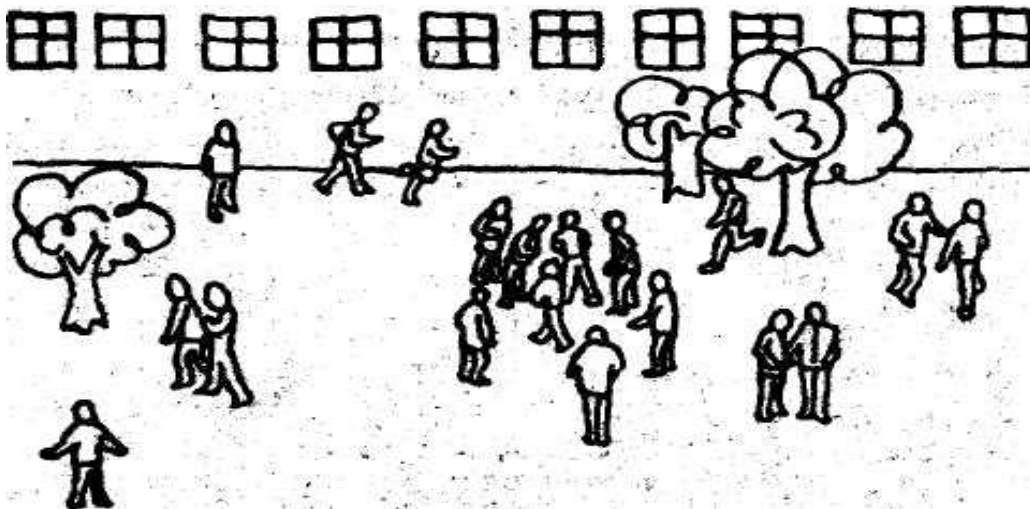
22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты?



23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.



24. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



25. Товарищ нарочно толкнул тебя и сбил с ног. Что будешь делать:

будешь плакать?

пожалуешься учителю?

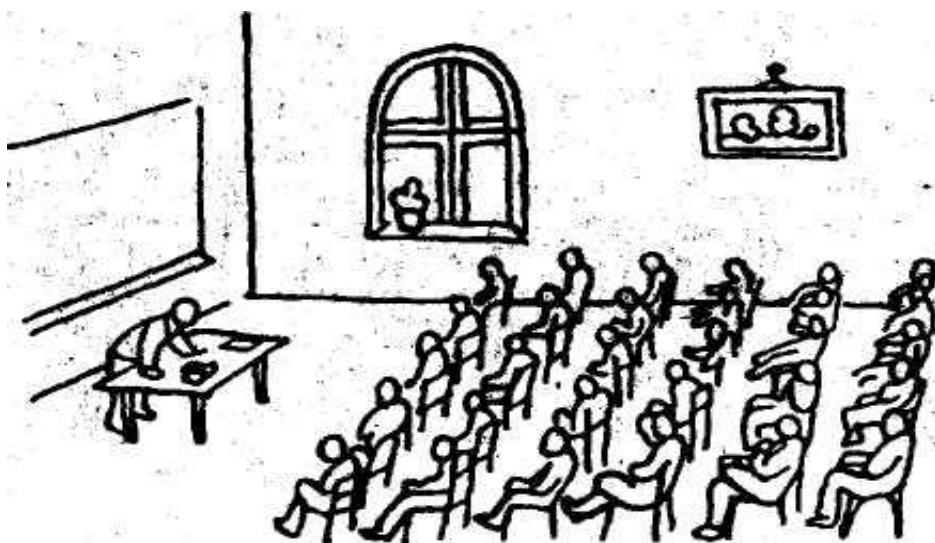
ударить его?

сделаешь ему замечание?

не скажешь ничего?

Подчеркни один из ответов.

26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



27. Ты много помогаешь маме?

Мало?

Много?

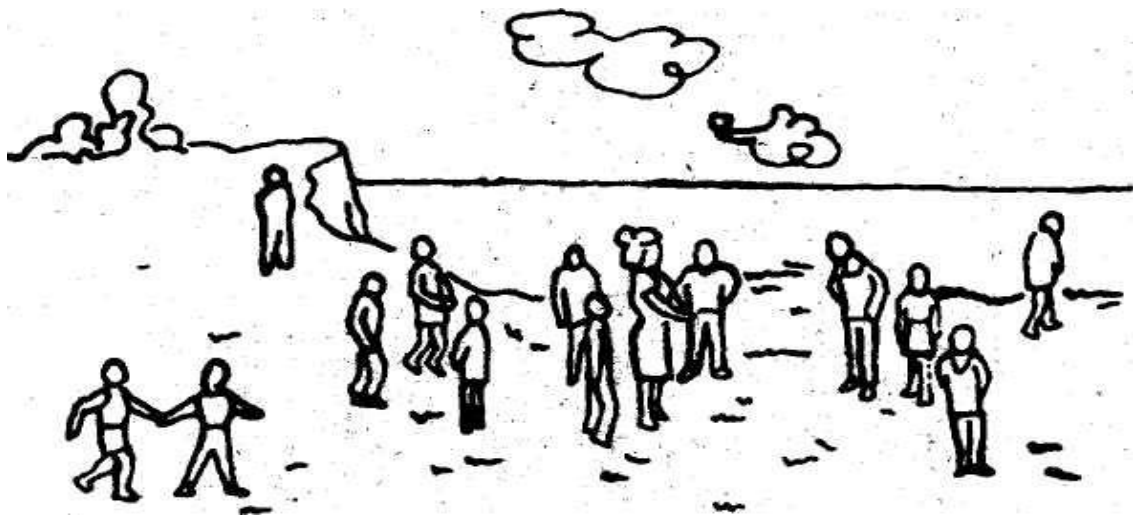
Подчеркни один из ответов.

28. Эти люди стоят вокруг стола, а один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты?



29. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет.

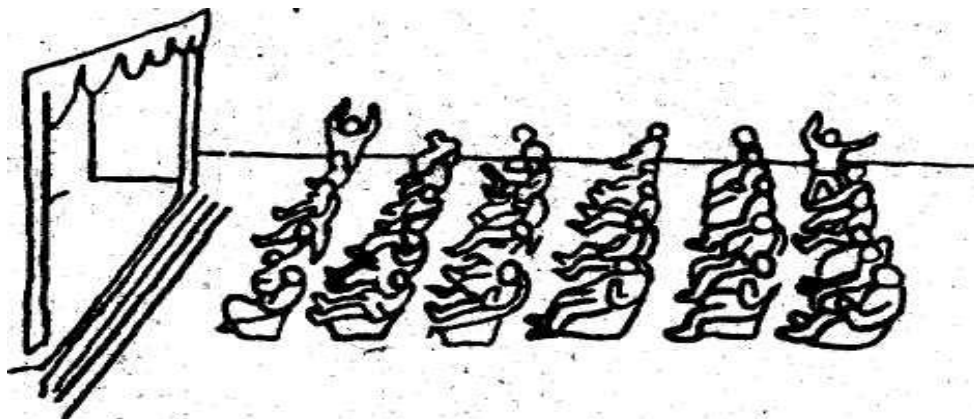
Обозначь крестиком, где ты.



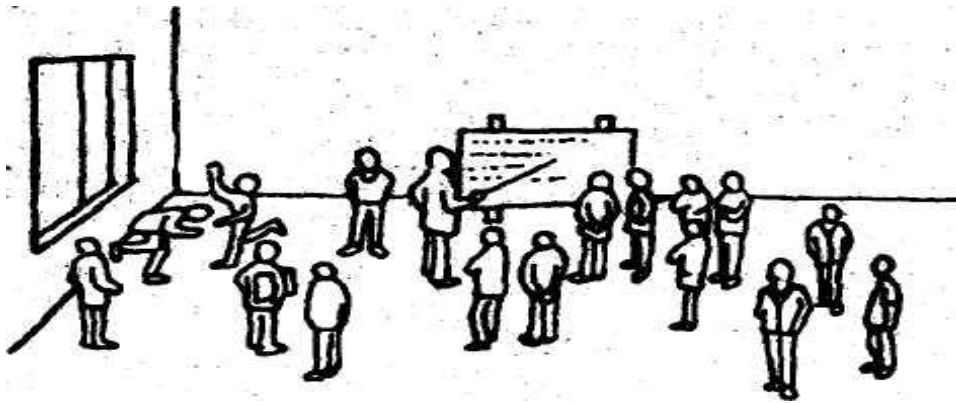
30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.



31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.



32. Это показ у таблицы. Обозначь крестиком, где ты



33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать:

Будешь плакать?

Пожмешь плечами?

Сам будешь смеяться над ним?

Будешь обзывать его, бить?

Подчеркни один из этих ответов.

34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что сделаешь:

Будешь плакать?

Пожмешь плечами?

Сам будешь смеяться над ним?

Будешь обзывать его, бить?

Подчеркни один из этих ответов.

35. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать:

Плакать?

Жаловаться?

Кричать?

Попытаешься отобрать?

Начнешь его бить?

Подчеркни один из этих ответов.

36. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру), и два раза подряд проигрываешь. Ты недоволен? Что будешь делать:

Плакать?

Продолжать играть дальше?

Ничего не скажешь?

Начнешь злиться?

Подчеркни один из этих ответов.

37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать:

Ничего не ответишь?

Надуешься?

Начнешь плакать?

Запротестируешь?

Попробуешь пойти вопреки запрещению?

Подчеркни один из этих ответов.

38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать:

Ничего не ответишь?

Надуешься?

Начнешь плакать?

Запротестируешь?

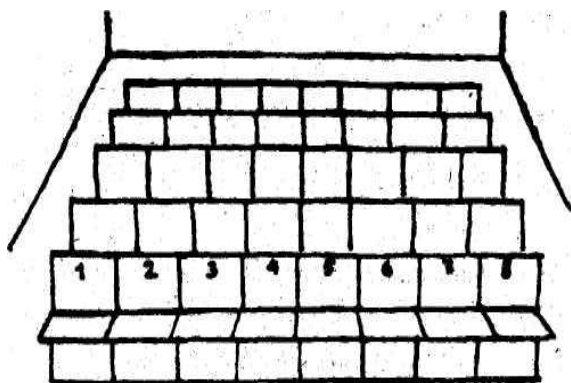
Попробуешь пойти вопреки запрещению?

Подчеркни один из этих ответов.

39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение?

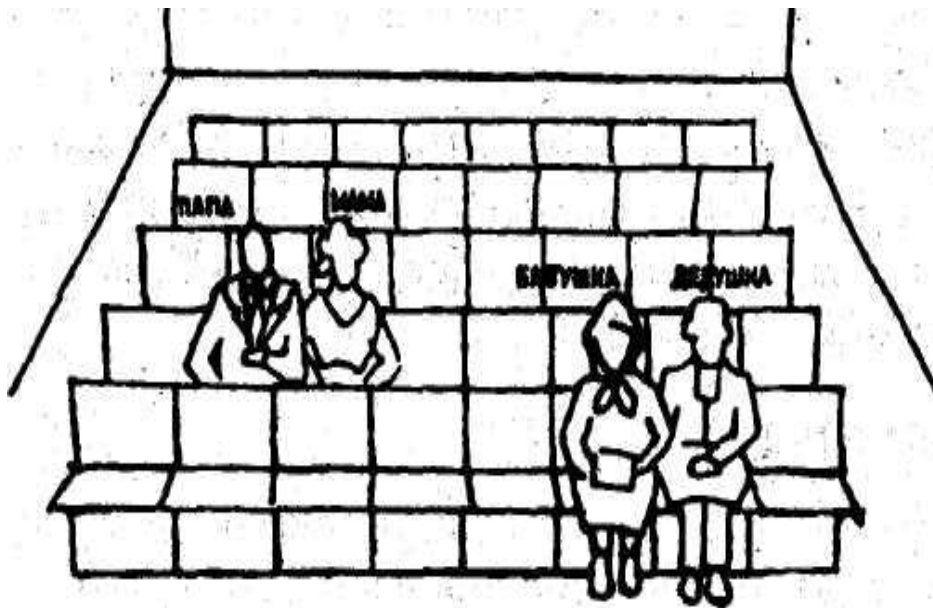
Напиши ниже.

40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?

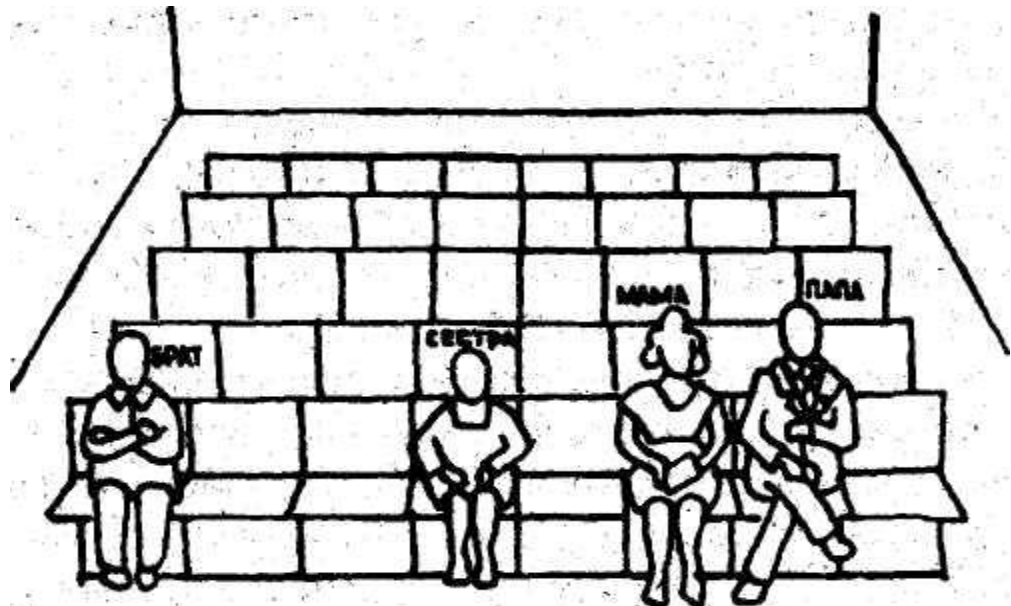


41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места.

Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?



Результаты методики М. Рокича. Группа 1

Имя	Ценность																	
	1. Активная, деятельная жизнь	2. Жизненная мудрость	3. Здоровье	4. Интересная работа	5. Красота природы и искусства	6. Любовь	7. Материально обеспеченная жизнь	8. Хорошие, верные друзья	9. Спокойная, благоприятная обстановка в семье, в нашем обществе	10. Общественное признание	11. Познание	12. Равенство	13. Самостоятельность как независимость в суждениях и оценках	14. Свобода как независимость в поступках и действиях	15. Счастливая семейная жизнь	16. Творчество	17. Уверенность в себе	18. Удовольствия
Александр	10	18	4	9	17	11	16	15	5	14	6	8	7	3	12	13	1	2
Анастасия Г.	1	11	6	4	5	2	18	3	10	16	9	13	12	14	7	15	8	17
Анастасия К.	13	14	8	9	15	1	11	10	2	7	16	3	12	17	6	5	4	18
Андрей	9	10	17	1	8	11	2	7	14	3	4	13	6	5	12	18	16	15
Анна	5	3	13	15	2	7	4	12	6	14	1	10	11	16	8	17	18	9
Артемий	9	10	3	7	4	8	17	11	16	18	1	2	15	12	5	14	6	13
Артём	2	3	12	6	17	1	7	10	14	8	13	15	5	16	9	18	11	4
Валерия	12	17	13	15	18	1	11	4	5	16	2	7	6	9	3	8	10	14
Виталий	4	17	7	12	14	5	11	1	3	8	15	6	2	18	9	16	13	10
Даниил	16	9	14	3	5	10	2	6	13	11	17	12	18	4	8	7	15	1
Егор	1	18	4	3	16	7	10	5	12	2	14	13	17	11	9	8	6	15
Елена	8	10	12	14	17	9	15	4	11	5	13	18	3	6	11	2	1	7
Елизавета	16	5	9	14	13	1	6	3	8	17	18	10	12	15	7	4	11	2
Иван	16	7	18	3	15	11	2	10	4	12	8	9	17	6	14	13	5	1
Илья	10	17	11	14	16	9	4	1	5	18	15	6	8	3	12	7	13	2
Карина	3	7	10	16	18	12	17	4	14	8	11	15	13	2	6	1	9	5
Кира	7	4	13	2	11	9	12	3	14	10	18	15	1	16	5	8	17	6
Кристина	11	18	9	4	9	1	3	6	17	15	12	5	10	13	8	2	14	7
Матвей	10	4	11	6	17	9	13	5	18	2	7	1	12	3	15	14	16	8
Милана	18	8	5	10	11	6	13	1	7	14	17	9	15	16	2	4	12	3
Никита	3	6	10	13	4	14	12	2	7	9	5	11	1	15	17	16	18	8
Олег	18	5	13	2	8	10	1	6	14	15	9	7	12	3	16	11	17	4
Полина	10	16	7	15	18	11	4	3	8	14	5	17	12	2	13	9	1	6
Роман	17	4	7	16	5	6	2	8	15	9	18	11	3	14	12	13	10	1
Сергей	2	18	8	4	12	14	3	16	5	15	17	13	9	1	11	10	6	7
София	15	17	11	3	4	7	10	5	16	6	18	13	9	14	8	1	12	2
Юлия	5	4	13	6	18	9	14	1	12	7	8	15	2	17	10	3	16	11
K1	7,4	2,4	1,2	8,6	1,2	7,4	9,8	11,	2,4	3,7	3,7	3,7	7,4	8,6	2,4	6,1	3,7	9,8
K2	5,5	14,	3,7	-	14,	-	5,5	-	3,7	5,5	13	3,7	5,5	5,5	1,8	5,5	7,4	3,7
	5	8			8		5		5				5	5	5	5		

Результаты методики М. Рокича. Группа 2.

Имя	Ценность																	
	1. Активная, деятельная жизнь	2. Жизненная мудрость	3. Здоровье	4. Интересная работа	5. Красота природы и искусства	6. Любовь	7. Материально обеспеченная жизнь	8. Хорошие, верные друзья	9. Спокойная, благоприятная обстановка в стране, в нашем обществе	10. Общественное признание	11. Познание	12. Равенство	13. Самостоятельность как независимость в суждениях и оценках	14. Свобода как независимость в поступках и действиях	15. Счастливая семейная жизнь	16. Творчество	17. Уверенность в себе	18. Удовольствия
Алексей	1	18	4	3	16	7	10	5	12	2	14	13	17	11	9	8	6	15
Анастасия	13	14	8	9	15	1	11	10	2	7	16	3	12	17	6	5	4	18
Арина	11	18	9	4	9	1	3	6	17	15	12	5	10	13	8	2	14	7
Варвара	12	17	13	15	18	1	11	4	5	16	2	7	6	9	3	8	10	14
Владислав	10	4	11	6	17	9	13	5	18	2	7	1	12	3	15	14	16	8
Дарья К.	16	5	9	14	13	1	6	3	8	17	18	10	12	15	7	4	11	2
Дарья С.	5	3	13	15	2	7	4	12	6	14	1	10	11	16	8	17	18	9
Дмитрий	3	6	10	13	4	14	12	2	7	9	5	11	1	15	17	16	18	8
Евгений	9	10	3	7	4	8	17	11	16	18	1	2	15	12	5	14	6	13
Екатерина	18	8	5	10	11	6	13	1	7	14	17	9	15	16	2	4	12	3
Елизавета	8	10	12	14	17	9	15	4	11	5	13	18	3	6	16	2	1	7
Злата	5	4	13	6	18	9	14	1	12	7	8	15	2	17	10	3	16	11
Кирилл	9	10	17	1	8	11	2	7	14	3	4	13	6	5	12	18	16	15
Кристина	3	7	10	16	18	12	17	4	14	8	11	15	13	2	6	1	9	5
Ксения	15	17	11	3	4	7	10	5	16	6	18	13	9	14	8	1	12	2
Лев	4	17	7	12	14	5	11	1	3	8	15	6	2	18	9	16	13	10
Майя	10	16	7	15	18	11	4	3	8	14	5	17	12	2	13	9	1	6
Максим	10	18	4	9	17	11	16	15	5	14	6	8	7	3	12	13	1	2
Мария	7	4	13	2	11	9	12	3	14	10	18	15	1	16	5	8	17	6
Михаил	10	17	11	14	16	9	4	1	5	18	15	6	8	3	12	7	13	2
Никита Е.	2	3	12	6	17	1	7	10	14	8	13	15	5	16	9	18	11	4
Никита Л.	17	4	7	16	5	6	2	8	15	9	18	11	3	14	12	13	10	1
Павел	16	7	18	3	15	11	2	10	4	12	8	9	17	6	14	13	5	1
Полина	1	11	6	4	5	2	18	3	10	16	9	13	12	14	7	15	8	17
Степан	18	5	13	2	8	10	1	6	14	15	9	7	12	3	16	11	17	4
Тимофей	16	9	14	3	5	10	2	6	13	11	17	12	18	4	8	7	15	1
К1	6,4	2,6	1,3	9	1,3	7,7	6,4	11,5	2,6	3,8	3,8	5,1	7,7	7,7	2,6	6,4	3,8	10,25
К2	5,8	13,5	3,8	-	15,4	-	3,8	-	3,8	5,8	11,5	3,8	5,8	5,8	1,9	5,8	7,7	5,8

Результаты методики М.Рокича. Группа 3.

Имя	Ценность																	
	1. Активная, деятельная жизнь	2. Жизненная мудрость	3. Здоровье	4. Интересная работа	5. Красота природы и искусства	6. Любовь	7. Материально обеспеченная жизнь	8. Хорошие, верные друзья	9. Спокойная, благоприятная обстановка в семье, в школе, в обществе	10. Общественное признание	11. Познание	12. Равенство	13. Самостоятельность как независимость в суждениях и действиях	14. Свобода как независимость в суждениях и действиях	15. Счастливая семейная жизнь	16. Творчество	17. Уверенность в себе	18. Удовольствия
Анастасия	4	8	10	9	13	2	5	1	15	18	12	17	14	6	3	11	7	16
Андрей	9	12	3	8	11	10	7	1	14	6	17	16	13	5	2	15	4	18
Дмитрий	9	5	11	4	18	6	17	7	13	8	14	16	10	15	3	12	1	2
Егор	11	18	7	13	6	12	14	2	5	15	4	9	1	3	6	10	8	17
Елена Н.	7	9	8	4	16	1	15	3	6	18	14	5	11	12	2	13	10	17
Елена П.	6	13	8	3	16	4	17	2	11	7	10	12	18	15	5	1	14	9
Кристина	4	10	16	5	11	3	18	2	7	6	17	15	8	9	1	13	14	12
Ксения	12	6	14	4	8	7	18	5	15	17	11	9	1	13	3	2	16	10
Маргарита	2	9	18	4	10	1	13	3	14	5	16	11	6	15	7	12	8	17
Марина	2	17	4	10	6	3	14	1	12	9	13	7	15	8	5	16	11	18
Михаил	4	6	18	2	9	5	15	3	14	17	16	8	7	11	1	13	10	12
Наталья	5	11	13	4	12	1	18	16	7	8	6	14	15	10	2	3	9	17
Ольга	18	7	6	9	8	2	3	1	10	17	16	5	13	11	4	14	12	15
Семен	11	18	5	4	10	9	8	3	13	6	12	2	7	14	1	17	15	16
Юлия	5	10	4	9	13	1	15	2	6	12	17	8	14	7	3	11	16	18
Ярослав	8	15	16	2	18	3	17	4	5	1	7	13	9	10	6	12	11	14
К1	4,2	-	2,1	6,2	-	18,7	2,1	25	-	2,1	-	2,1	4,2	2,1	20,8	6,2	2,1	2,1
К2	3,1	9,4	6,25	-	6,25	-	18,8	-	-	15,6	9,4	3,1	3,1	-	-	3,1	-	21,9

Ранжирование результатов первой и второй группы

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	12	20.5	9	14	6.5	42.25
2	7	7.5	6	5.5	2	4
3	6	5.5	8	10.5	-5	25
4	12	20.5	3	2	18.5	342.25
5	8	10.5	15	23	-12.5	156.25
6	5	3.5	7	7.5	-4	16
7	9	14	8	10.5	3.5	12.25
8	3	2	17	26	-24	576
9	9	14	5	3.5	10.5	110.25
10	8	10.5	2	1	9.5	90.25

11	9	14	16	24.5	-10.5	110.25
12	11	17.5	10	16	1.5	2.25
13	7	7.5	12	18.5	-11	121
14	14	24	6	5.5	18.5	342.25
15	12	20.5	8	10.5	10	100
16	6	5.5	9	14	-8.5	72.25
17	5	3.5	13	21	-17.5	306.25
18	8	10.5	12	18.5	-8	64
19	15	25	5	3.5	21.5	462.25
20	2	1	12	18.5	-17.5	306.25
21	17	27	9	14	13	169
22	16	26	12	18.5	7.5	56.25
23	13	23	14	22	1	1
24	12	20.5	7	7.5	13	169
25	11	17.5	16	24.5	-7	49
26	8	10.5	8	10.5	0	0
27	10	16			16	256
Суммы		378		351	27	3961.5

Ответ: H_0 принимается. Корреляция между А и В не достигает уровня статистической значимости.

Ранжирование результатов первой и третьей группы

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	12	20.5	3	8.5	12	144
2	7	7.5	2	5	2.5	6.25
3	6	5.5	3	8.5	-3	9
4	12	20.5	6	14.5	6	36
5	8	10.5	2	5	5.5	30.25
6	5	3.5	5	12.5	-9	81
7	9	14	1	2	12	144
8	3	2	3	8.5	-6.5	42.25
9	9	14	7	16	-2	4
10	8	10.5	5	12.5	-2	4
11	9	14	1	2	12	144
12	11	17.5	2	5	12.5	156.25
13	7	7.5	4	11	-3.5	12.25

14	14	24	1	2	22	484
15	12	20.5	3	8.5	12	144
16	6	5.5	6	14.5	-9	81
17	5	3.5			3.5	12.25
18	8	10.5			10.5	110.25
19	15	25			25	625
20	2	1			1	1
21	17	27			27	729
22	16	26			26	676
23	13	23			23	529
24	12	20.5			20.5	420.25
25	11	17.5			17.5	306.25
26	8	10.5			10.5	110.25
27	10	16			16	256
Суммы		378		136	242	5297.5

Ответ: H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима.

Ранжирование результатов второй и третьей группы

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	9	14	3	8.5	5.5	30.25
2	6	5.5	2	5	0.5	0.25
3	8	10.5	3	8.5	2	4
4	3	2	6	14.5	-12.5	156.25
5	15	23	2	5	18	324
6	7	7.5	5	12.5	-5	25
7	8	10.5	1	2	8.5	72.25
8	17	26	3	8.5	17.5	306.25
9	5	3.5	7	16	-12.5	156.25
10	2	1	5	12.5	-11.5	132.25
11	16	24.5	1	2	22.5	506.25
12	10	16	2	5	11	121
13	12	18.5	4	11	7.5	56.25
14	6	5.5	1	2	3.5	12.25
15	8	10.5	3	8.5	2	4
16	9	14	6	14.5	-0.5	0.25
17	13	21			21	441

18	12	18.5			18.5	342.25
19	5	3.5			3.5	12.25
20	12	18.5			18.5	342.25
21	9	14			14	196
22	12	18.5			18.5	342.25
23	14	22			22	484
24	7	7.5			7.5	56.25
25	16	24.5			24.5	600.25
26	8	10.5			10.5	110.25
Суммы		351		136	215	4833.5

Ответ: H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима.

Результаты методики «Пословицы» группа 1.

	1	2	3	4	5	
Александр	1	0	1	1	0	3
Анастасия Г.	0	0	1	1	0	2
Анастасия К.	1	1	1	1	0	4
Андрей	1	0	0	0	1	2
Анна	0	0	1	1	0	2
Артемий	1	0	1	1	0	3
Артём	1	1	1	1	0	4
Валерия	0	0	1	0	0	1
Виталий	0	1	1	0	1	3
Даниил	1	0	0	0	1	2
Егор	0	0	1	0	0	1
Елена	0	0	1	1	0	2
Елизавета	1	1	1	1	0	4
Иван	0	0	1	0	0	1
Илья	1	0	1	0	0	2
Карина	1	0	1	1	1	4
Кира	1	0	1	1	0	3
Кристина	0	0	1	0	0	1
Матвей	1	0	1	0	0	2
Милана	1	0	1	1	0	3
Никита	1	1	0	0	1	3
Олег	0	0	0	1	0	1
Полина	0	0	1	1	0	2
Роман	0	0	0	1	0	1
Сергей	1	1	0	1	1	4
София	1	0	1	0	0	2
Юлия	1	1	1	0	0	3

Результаты методики «Пословицы» группа 2.

	1	2	3	4	5	
Алексей	0	0	1	0	0	1
Анастасия	1	0	1	0	0	2
Арина	1	1	1	1	0	4
Варвара	0	0	1	1	0	2
Владислав	1	0	0	0	0	1
Дарья К.	0	0	1	1	0	2
Дарья С.	1	1	1	0	0	3
Дмитрий	1	0	1	1	1	4
Евгений	1	0	0	0	0	1
Екатерина	1	0	1	1	0	3
Елизавета	1	1	1	0	1	4
Злата	0	0	1	1	0	2
Кирилл	0	0	1	0	0	1
Кристина	1	1	1	0	0	3
Ксения	1	0	0	1	0	2
Лев	0	0	1	1	0	2
Майя	1	1	1	0	1	4
Максим	0	0	1	1	0	2
Мария	0	0	0	1	0	1
Михаил	1	0	1	1	0	3
Никита Е.	0	0	1	0	0	1
Никита Л.	1	0	0	1	0	2
Павел	1	1	0	1	1	4
Полина	0	0	1	0	0	1
Степан	1	0	1	1	0	3
Тимофей	1	1	1	0	1	4

Результаты методики «Пословицы» группа 3.

	1	2	3	4	5	
Анастасия	1	0	1	1	1	4
Андрей	1	0	1	0	0	2
Дмитрий	1	1	1	1	0	4
Егор	0	0	1	1	0	2
Елена Н.	1	0	0	1	1	3
Елена П.	0	0	1	1	0	2
Кристина	1	1	1	0	0	3
Ксения	1	0	1	1	1	4
Маргарита	1	1	1	1	1	5
Марина	1	0	1	1	0	3
Михаил	1	1	1	0	1	4
Наталья	0	0	1	1	0	2
Ольга	1	1	1	1	1	5
Семен	1	1	1	0	0	3
Юлия	1	1	1	1	0	4
Ярослав	0	0	1	1	0	2

Ранжирование результатов по критерию «принятие/отвержение»

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	37	42.62	-5.62	31.58	0.741
2	34.6	42.62	-8.02	64.32	1.509
3	56.25	42.62	13.63	185.78	4.359
4	51.9	49.85	2.05	4.2	0.084
5	53.9	49.85	4.05	16.4	0.329
6	43.75	49.85	-6.1	37.21	0.746
7	11.1	7.53	3.57	12.74	1.692
8	11.5	7.53	3.97	15.76	2.093
9	0	7.53	-7.53	56.7	7.53
Суммы	300	300	-	-	19.083

Результат: $\chi^2_{\text{эмп}} = 19.083$ Критические значения χ^2 при $v=4$

v	p	
	0.05	0.01
4	9.488	13.277

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по критерию «принятие/отвержение» статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$.

Ранжирование результатов по критерию «кооперация»

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	25.9	30.92	-5.02	25.2	0.815
2	23.1	30.92	-7.82	61.15	1.978
3	43.75	30.92	12.83	164.61	5.324
4	59.3	56.93	2.37	5.62	0.099
5	61.5	56.93	4.57	20.88	0.367
6	50	56.93	-6.93	48.02	0.843
7	14.8	12.15	2.65	7.02	0.578
8	15.4	12.15	3.25	10.56	0.869
9	6.25	12.15	-5.9	34.81	2.865
Суммы	300	300	-	-	13.738

Результат: $\chi^2_{\text{эмп}} = 13.738$ Критические значения χ^2 при $v=4$

v	p	
	0.05	0.01
4	9.488	13.277

4	9.488	13.277
---	--------------	---------------

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по критерию «кооперация» статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{Эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$.

Ранжирование результатов по критерию «симбиоз»

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2/f_{\text{Т}}$
1	18.5	25.07	-6.57	43.16	1.722
2	19.2	25.07	-5.87	34.46	1.375
3	37.5	25.07	12.43	154.5	6.163
4	55.6	57.33	-1.73	2.99	0.052
5	53.9	57.33	-3.43	11.76	0.205
6	62.5	57.33	5.17	26.73	0.466
7	25.9	17.6	8.3	68.89	3.914
8	26.9	17.6	9.3	86.49	4.914
9	0	17.6	-17.6	309.76	17.6
Суммы	300	300	-	-	36.411

Результат: $\chi^2_{\text{Эмп}} = 36.411$ Критические значения χ^2 при $v=4$

	p	
	0.05	0.01
4	9.488	13.277

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по критерию «симбиоз» статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{Эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$.

Ранжирование результатов по критерию «контроль»

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2/f_{\text{Т}}$
1	25.9	23.85	2.05	4.2	0.176
2	26.9	23.85	3.05	9.3	0.39
3	18.75	23.85	-5.1	26.01	1.091
4	55.6	63.58	-7.98	63.68	1.002
5	53.9	63.58	-9.68	93.7	1.474
6	81.25	63.58	17.67	312.23	4.911

7	18.5	12.57	5.93	35.16	2.797
8	19.2	12.57	6.63	43.96	3.497
9	0	12.57	-12.57	158	12.57
Суммы	300	300	-	-	27.908

Результат: $\chi^2_{\text{Эмп}} = 27.908$ Критические значения χ^2 при $v=4$

v	p	
	0.05	0.01
4	9.488	13.277

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по критерию «контроль» статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{Эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$.

Ранжирование результатов по критерию «отношение к неудачам»

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	22.2	20.96	1.24	1.54	0.073
2	30.8	20.96	9.84	96.83	4.62
3	12.5	23.58	-11.08	122.77	5.207
4	48.2	48.18	0.0200000000000003	0	0
5	46.1	48.18	-2.08	4.33	0.09
6	56.25	54.2	2.05	4.2	0.077
7	29.6	30.86	-1.26	1.59	0.052
8	23.1	30.86	-7.76	60.22	1.951
9	43.75	34.72	9.03	81.54	2.349
Суммы	312.5	312.5	-	-	14.419

Результат: $\chi^2_{\text{Эмп}} = 14.419$ Критические значения χ^2 при $v=4$

v	p	
	0.05	0.01
4	9.488	13.277

Согласно χ^2 - критерию Пирсона, расхождения между распределениями по критерию «отношение к неудачам» статистически достоверны, т.к. $\chi^2_{\text{Эмп}}$ превышает критическое значение $\chi^2_{0.01}$.

Результаты методики Р. Жилия. Группа 1.

Имя	Шкала												
	Отношение к матери	Отношение к отцу	Отношение к обоим родителям	Отношение к братьям и сестрам	Отношение к бабушке, дедушке	Отношение к другу (подруге)	Отношение к учителю	Любознательность	Стремление к общению в больших группах детей	Доминирование, лидерство в группе	Конфликтность, агрессивность	Реакция на фрустрацию, социальная адекватность	Стремление к уединению, отгороженность
Александр	8	6	3	8	0	7	1	1	5	4	3	2	0
Анастасия Г.	16	0	6	1	0	0	2	4	1	1	5	6	3
Анастасия К.	7	7	4	0	2	10	2	6	2	1	0	3	1
Андрей	4	5	7	2	7	1	4	2	2	2	2	0	0
Анна	6	0	3	10	1	2	3	2	2	0	2	3	2
Артемий	15	6	2	7	2	3	3	3	3	1	1	4	1
Артём	9	4	5	6	6	1	0	3	1	2	3	4	3
Валерия	13	3	2	0	1	0	1	2	0	0	1	7	6
Виталий	13	6	4	3	0	2	4	4	2	2	1	5	2
Даниил	8	0	4	2	2	2	1	4	3	5	0	5	0
Егор	6	10	3	1	1	3	2	0	1	1	6	7	3
Елена	8	2	3	12	1	3	8	3	2	1	4	3	3
Елизавета	7	4	2	3	5	3	0	4	6	4	3	1	1
Иван	14	0	1	5	2	2	1	1	3	2	4	6	2
Илья	8	8	3	2	0	4	2	6	3	0	3	2	2
Карина	11	4	1	5	2	4	3	1	1	0	2	2	0
Кира	6	2	1	4	1	0	2	2	2	2	2	5	1
Кристина	4	1	2	4	11	1	3	3	2	1	1	3	3
Матвей	6	2	5	8	0	3	0	3	3	1	2	1	3
Милана	12	0	1	1	2	3	3	4	4	2	4	4	0
Никита	10	5	4	5	1	5	0	0	3	0	0	4	2
Олег	5	7	6	0	1	1	4	5	4	0	1	2	1
Полина	12	6	9	6	2	2	4	1	3	0	7	5	1
Роман	3	1	0	1	4	6	2	5	2	1	5	4	1
Сергей	7	5	3	2	1	8	1	3	2	2	1	3	0
София	7	3	1	9	6	3	6	3	5	2	4	3	2
Юлия	10	5	2	7	3	8	1	2	2	1	0	2	0

Результаты методики Р. Жилия. Группа 2.

Имя	Шкала												
	Отношение к матери	Отношение к отцу	Отношение к обоим родителям	Отношение к братьям и сестрам	Отношение к бабушке, дедушке	Отношение к другу (подруге)	Отношение к учителю	Любознательность	Стремление к общению в больших группах детей	Доминирование, лидерство в группе	Конфликтность, агрессивность	Реакция на фрустрацию, социальная адекватность	Стремление к уединению, отгороженность
Алексей	8	5	3	2	1	7	1	3	2	2	1	3	0
Анастасия	7	7	3	0	2	8	2	5	2	2	0	2	2
Арина	7	3	1	8	5	3	5	3	2	2	4	3	2
Варвара	14	6	8	6	2	2	4	1	3	0	6	5	1
Владислав	14	6	3	6	1	3	2	3	3	2	1	3	2
Дарья К.	10	5	2	6	4	7	1	2	3	2	0	2	0
Дарья С.	11	0	1	1	2	3	3	4	5	2	4	4	0
Дмитрий	4	1	0	2	5	7	2	4	2	1	3	4	1
Евгений	5	8	7	0	1	1	4	6	4	0	1	2	1
Екатерина	12	0	5	2	1	0	3	3	0	0	6	6	3
Елизавета	4	1	2	4	10	1	3	3	2	1	2	3	2
Злата	7	2	1	4	1	0	2	2	2	2	3	4	2
Кирилл	10	5	4	5	1	6	0	0	3	0	0	3	1
Кристина	12	3	1	6	2	5	3	1	1	0	3	3	0
Ксения	7	4	2	3	5	3	0	4	3	4	3	1	1
Лев	13	0	2	5	2	2	1	1	3	2	3	7	2
Майя	8	2	3	9	1	3	8	3	2	1	4	3	3
Максим	7	6	4	8	0	6	2	4	5	4	2	3	1
Мария	8	0	4	10	2	3	2	2	3	0	3	2	2
Михаил	12	5	3	4	1	3	3	3	3	1	2	4	1
Никита Е.	9	3	4	5	5	2	0	4	1	2	2	3	2
Никита Л.	8	3	4	2	2	2	1	4	3	5	0	5	0
Павел	8	8	3	2	0	4	2	6	3	0	3	2	2
Полина	13	4	3	0	2	2	1	1	0	0	1	6	5
Степан	6	2	5	8	0	3	0	3	3	1	2	0	2
Тимофей	4	6	6	3	8	2	3	2	2	1	1	0	1

Результаты методики Р. Жилия. Группа 3.

Имя	Шкала												
	Отношение к матери	Отношение к отцу	Отношение к обоим родителям	Отношение к братьям и сестрам	Отношение к бабушке, дедушке	Отношение к другу (подруге)	Отношение к учителю	Любознательность	Стремление к общению в больших группах детей	Доминирование, лидерство в группе	Конфликтность, агрессивность	Реакция на фрустрацию, социальная адекватность	Стремление к уединению, отгороженность
Анастасия	8	6	5	1	1	4	4	3	2	0	4	2	2
Андрей	6	3	3	2	3	3	1	4	2	1	1	3	0
Дмитрий	9	4	2	0	1	3	2	1	3	1	3	4	0
Егор	7	2	4	2	3	5	3	6	1	3	5	6	1
Елена Н.	13	6	4	4	2	1	1	1	3	2	4	4	1
Елена П.	8	5	1	7	1	0	3	2	3	1	2	5	3
Кристина	9	4	3	5	2	2	3	3	2	1	1	4	2
Ксения	5	3	2	6	4	3	4	3	5	2	2	5	2
Маргарита	11	2	5	3	3	2	2	2	3	4	2	3	1
Марина	8	4	3	5	1	1	3	3	3	2	0	2	0
Михаил	6	5	2	3	2	3	3	4	1	2	3	1	1
Наталья	9	3	1	5	1	4	1	4	2	2	4	5	2
Ольга	6	5	4	2	4	1	4	6	2	1	3	3	3
Семен	7	6	5	5	2	3	4	1	3	2	4	2	1
Юлия	10	2	2	4	1	2	2	3	4	0	0	2	2
Ярослав	8	7	3	3	2	3	1	2	3	1	1	4	1