

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»

И. В. ВЕРХОВЫХ

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ ФЕДЕРАЛЬНОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ
ВОСПИТАНИЯ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ

МОНОГРАФИЯ

Челябинск, 2023

УДК 371.01(021)

ББК 74.200.51я73

В36

Верховых, И.В. Реализация задач Федеральной рабочей программы воспитания на ступени начального общего образования / И. В. Верховых: монография. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2023. – 320 с.

В монографии представлена характеристика основных направлений воспитательной работы на ступени начального общего образования. Особое внимание уделено проблеме духовно-нравственного воспитания в начальной школе. Представлен механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям и педагогические условия его функционирования. Описан алгоритм проектирования программы внеурочной деятельности духовно-нравственного направления. Определена роль социально-педагогического партнёрства в духовно-нравственном воспитании. Раскрыты некоторые аспекты преподавания ОРКСЭ с точки зрения задач воспитания. Дана характеристика патриотического и экологического направления воспитания.

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

Рецензенты Н.П. Шитякова, д-р пед. наук, профессор

П.И. Чернецов, д-р пед. наук, профессор

ISBN 978-5-93162-446-4

© И.В. Верховых, 2023

© Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарного педагогического университета

2023

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Духовно-нравственное воспитание младших школьников.....	11
1.1 Состояние проблемы приобщения школьников к духовно-нравственным ценностям в педагогической теории и практике.....	11
1.2 Механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям.....	41
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям.....	62
1.4 Проектирование программы курса внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности	87
Выводы главе 1	125
Глава 2 Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках ОРКСЭ.....	136
2.1 Образовательная область «Основы религиозных культур и светской этики».....	136
2.2 Проектная деятельность младших школьников в процессе изучения основ православной культуры	143
2.3 Преподавание основ религиозных культур в школе: уроки прошлого и современные риски	150
Выводы главе 2	168

Глава 3. Социально-педагогическое партнёрство в образовательном процессе начальной школы	171
3.1 Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании обучающихся	171
3.2 Социальное партнерство как форма сотрудничества библиотеки и школы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников	191
Выводы по третьей главе	195
Глава 4 Специфика патриотического воспитания в начальной школе.....	199
4.1 Сущность понятия «патриотическое воспитание». Особенности патриотического воспитания младших школьников..	199
4.2 Сущность и основные направления краеведческой работы в начальной школе.....	214
4.3 Воспитание ценностного отношения к родному краю у младших школьников как одна из задач патриотического воспитания	226
4.4 Возможности внеурочной деятельности в воспитании ценностного отношения к родному краю у младших школьников..	236
4.5 Специфика формирования знаний о родном крае у младших школьников в условиях цифровизации образования.....	243
4.6 Деятельность педагога по воспитанию у младших школьников любви к родному краю на уроках окружающего мира	253
Выводы по главе 4	259
Глава 5. Экологическое воспитание в начальной школе.....	267

5.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме воспитания у младших школьников бережного отношения к природе.....	267
5.2 Особенности воспитания у младших школьников бережного отношения к природе.....	274
5.3 Проектная деятельность как средство воспитания у младших школьников бережного отношения к природе	280
Вывод по пятой главе	287
Глава 6. Воспитание интереса к чтению у младших школьников.....	289
6.1 Воспитание интереса к чтению у младших школьников как психолого-педагогическая проблема.....	289
6.2 Влияние чтения на формирование личности младшего школьника.....	298
6.3 Методы и приемы воспитания интереса к чтению у младших школьников.....	303
Вывод по шестой главе	313
Заключение	315

Введение

В современной России, переживающей кризисные явления в политической, экономической и общественной областях жизни, среди значительной части учащихся общеобразовательных и профессиональных школ обостряются межличностные конфликты, проявляются бездуховность, жестокость, отсутствие доброты, человечности, чуткости в отношениях, наблюдается асоциальное поведение, связанное с недостаточным развитием нравственных чувств, в особенности таких, как долг, ответственность, сострадание и др.

Особенности радикальных изменений, происходящих в обществе, связаны с переоценкой ценностей. На протяжении многих лет наблюдалось отчуждение человека от подлинной культуры, национальных корней, традиций и ценностей. В связи с этим обострился кризис общественного сознания, выражающийся в усилении криминогенности общества, росте преступности, в том числе и детской. Ослабление внимания государства к вопросам нравственного воспитания приводит к изменению психологии учащихся. Социологические исследования подтверждают ориентацию большинства школьников на материальные блага, а не на духовные ценности.

Источник возникновения этих тенденций следует искать не только в специфике социально-экономического устройства, но и в недостатках воспитания учащихся, в слабом формировании ценностных ориентаций в образовательном процессе.

Е. А. Гришина, Н. Рыбаков, С. Мягчинков и др. отмечают, что частью глобального кризиса, переживаемого человечеством на рубеже веков, является кризис в области теории и практики воспитания. Он

проявляется на всех уровнях: ценностно-смысловом, целевом, содержательном, технологическом, результативном. На протяжении последних лет воспитание выделяли из общего потока педагогических процессов, ограничивали его функциональную роль как дополнительную по отношению к обучению. Основное внимание было направлено на освоение альтернативных систем, методик обучения новых предметных курсов, а вопросы воспитания учащихся оставались на втором плане. Тем временем обилие социальных преобразований в стране выявило проблемы, связанные с духовной жизнью общества.

Возможные пути решения этих проблем отражены в нормативных документах в области образования. Так, например, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России отмечается, что воспитание ориентировано на достижение определенного идеала. Современный национальный воспитательный идеал – это 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 Российской Федерации.

В Федеральной рабочей программе воспитания представлена конкретизация общей цели воспитания применительно к возрастным особенностям обучающихся. В воспитании обучающихся младшего школьного возраста (уровень начального общего образования) таким целевым приоритетом является создание благоприятных условий для усвоения обучающимися социально значимых знаний – знаний основных норм и традиций того общества, в котором они живут.

Выделение данного приоритета связано с особенностями обучающихся младшего школьного возраста: с их потребностью самоутвердиться в своем новом социальном статусе – статусе

обучающегося, то есть научиться соответствовать предъявляемым к носителям данного статуса нормам и принятым традициям поведения. Такого рода нормы и традиции задаются в школе педагогическими работниками и воспринимаются обучающимися именно как нормы и традиции поведения обучающегося. Знание их станет базой для развития социально значимых отношений обучающихся и накопления ими опыта осуществления социально значимых дел и в дальнейшем, в подростковом и юношеском возрасте. К наиболее важным из них относятся следующие:

- быть любящим, послушным и отзывчивым сыном (дочерью), братом (сестрой), внуком (внучкой); уважать старших и заботиться о младших членах семьи; выполнять посильную для обучающегося домашнюю работу, помогая старшим;

- быть трудолюбивым, следуя принципу «делу — время, потехе — час» как в учебных занятиях, так и в домашних делах, доводить начатое дело до конца;

- знать и любить свою Родину – свой родной дом, двор, улицу, город, село, свою страну;

- беречь и охранять природу (ухаживать за комнатными растениями в классе или дома, заботиться о своих домашних питомцах и, по возможности, о бездомных животных в своем дворе; подкармливать птиц в морозные зимы; не засорять бытовым мусором улицы, леса, водоемы);

- проявлять миролюбие – не затевать конфликтов и стремиться решать спорные вопросы, не прибегая к силе;

- стремиться узнавать что-то новое, проявлять любознательность, ценить знания;

- быть вежливым и опрятным, скромным и приветливым;

- соблюдать правила личной гигиены, режим дня, вести здоровый образ жизни;

– уметь сопереживать, проявлять сострадание к попавшим в беду; стремиться устанавливать хорошие отношения с другими людьми; уметь прощать обиды, защищать слабых, по мере возможности помогать нуждающимся в этом людям; уважительно относиться к людям иной национальной или религиозной принадлежности, иного имущественного положения, людям с ограниченными возможностями здоровья;

– быть уверенным в себе, открытым и общительным, не стесняться быть в чем-то непохожим на других ребят; уметь ставить перед собой цели и проявлять инициативу, отстаивать свое мнение и действовать самостоятельно, без помощи старших.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, в соответствии с которым в последние годы строится работа педагогов, внес в школьное воспитание некоторые коррективы. Во-первых, новым для современной школы стал сам факт обязательности организации воспитательного процесса, на который с 90-х годов прошлого века не обращали особого внимания, а воспитанием занимались лишь педагоги-энтузиасты. Во-вторых, стандарт требует от школ организации внеурочной воспитывающей деятельности обучающихся, которая должна обязательно дополняться воспитанием на уроке, между тем как урок в последние десятилетия устойчиво ассоциировался лишь с процессом обучения. В-третьих, ФГОС обязывает по-новому рассматривать результаты воспитания, делая упор на личностное развитие ребенка, а не на приведение его в соответствие с неким общим для всех уровнем воспитанности. В-четвертых, появилось и новое требование к школам – разрабатывать специальные программы воспитания. Реализация на практике этих относительно новых требований ФГОС происходит не всегда просто. Проведенный нами анализ состояния воспитания в школах России показал наличие

здесь серьезных проблем. Назовем лишь две из них. Во-первых, это проблема имитации воспитания – его подмена или массовыми мероприятиями в свободное от уроков время (на которые велено приводить детей и куда они сами не очень-то хотят идти), или профилактическими беседами с детьми по тому или иному поводу (которые опять же велено проводить). В первом случае педагог выступает скорее массовиком-затейником, во втором – морализатором. И в том, и в другом случае ребенок занимает пассивную позицию во взаимодействии со взрослыми, что в воспитании недопустимо. Во-вторых, это проблема бюрократизации воспитания. Речь идет об излишне большом объеме, количестве, а также неуместном наукообразии и формальности разрабатываемых школой документов – и это при нехватке у школ времени на реальную работу с детьми. Эти проблемы, к сожалению, не решаются в одночасье. Для этого требуется большая работа, связанная с созданием соответствующих условий для педагогов. И ее нужно с чего-то начать, от чего-то оттолкнуться. Такой отправной точкой, по замыслу Министерства просвещения Российской Федерации, должна стать Федеральная рабочая программа воспитания, которая задала бы некоторый образец, показывающий школам реальные пути и способы воспитательной работы с детьми. Такая программа в 2019 году была разработана Институтом стратегии развития образования РАО.

Она состоит из четырех основных разделов. 1-й раздел «Особенности организуемого в школе воспитательного процесса». В нем представлен алгоритм описания школой специфики своей деятельности в сфере воспитания (информация о специфике расположения школы, особенностях ее социального окружения, источниках положительного или отрицательного влияния на детей, значимых партнерах школы, особенностях контингента учащихся, оригинальных воспитательных

находках школы, а также важных для школы принципах и традициях воспитания). 2-й раздел «Цель и задачи воспитания». В нем на основе базовых общественных ценностей формулируется цель воспитания и задачи, которые школе предстоит решать для достижения цели. 3-й раздел «Виды, формы и содержание деятельности». Здесь показывается, каким образом может осуществляться достижение поставленных цели и задач воспитания. Данный раздел состоит из нескольких инвариантных и вариативных модулей. Каждый из модулей ориентирован на одну из поставленных задач воспитания. Инвариантными модулями здесь являются: «Классное руководство», «Школьный урок», «Курсы внеурочной деятельности», «Работа с родителями», «Самоуправление» и «Профорентация» (два последних модуля не являются инвариантными для образовательных организаций, реализующих только образовательные программы начального общего образования). Вариативными модулями могут быть: «Ключевые общешкольные дела», «Детские общественные объединения», «Школьные и социальные медиа», «Экскурсии, экспедиции, походы», «Организация предметно-эстетической среды». 4-й раздел «Основные направления самоанализа воспитательной работы». В нем показывается, каким образом в школе может осуществляться самоанализ воспитательной работы. Здесь приводится возможный перечень основных его направлений, который дополнен указанием на его возможные критерии и рекомендованные способы его осуществления.

В Федеральной рабочей программе воспитания представлены приоритетные для современного образования направления воспитательной работы. Некоторые из них мы отразим в своей монографии.

Глава 1 Духовно-нравственное воспитание младших школьников

1.1 Состояние проблемы приобщения школьников к духовно-нравственным ценностям в педагогической теории и практике

Современная ситуация в сфере образования обусловлена изменением социально-экономических ориентиров, преобразованием общественной жизни, становлением гражданского общества, а также изменением самих образовательных парадигм, нашедших свое отражение в ФЗ «Об образовании в РФ».

Социально-экономические и политические реформы оказали негативное воздействие на российскую семью, привели к глубоким изменениям в ее жизнедеятельности. Резкая дифференциация доходов семей, распад сложившихся нравственно-этических норм и традиций семейного уклада, усиление конфликтности отношений между родителями и детьми вследствие их правовой, моральной, экономической незащищенности обусловило снижение воспитательного потенциала семьи, ее роли в социализации детей. Неблагополучие, бедность, высокий уровень занятости родителей, неблагоприятная психологическая атмосфера пагубно влияют на воспитание детей, их нравственное развитие.

Проведенные социологические исследования выявили зависимость между приверженностью тем или иным моральным нормам и следованием им в повседневной жизни. Сделан вывод, что первопричиной кризиса является не столько моральная деградация

общества, сколько нарастающий разрыв между этическими установками и требованиями социальной среды, в результате чего многие базовые нормы и принципы, ещё недавно формировавшие жизненные практики (трудолюбие, честность, скромность и т. п.), оказывались невостребованными. Их роль в качестве побудительных мотивов социального действия постепенно утрачивается и, напротив, формируется устойчивый, особенно в молодежной среде, стереотип, согласно которому, жизненный успех и следование моральным нормам в современной России – вещи практически несовместимые [1.44].

Значительно осложняет воспитание криминализация российского общества. Угрожающие масштабы приобрели беспризорность и безнадзорность. Среди несовершеннолетних нарушителей увеличивается доля младших возрастных групп. Особую тревогу вызывает проблема наркомании: чаще отмечаются положительные установки на отношение к наркотикам, возрастает детская смертность от их передозировки.

Процессы урбанизации и экологический кризис также породили серьезные проблемы в воспитании. Дети отдаляются от природы как важного условия накопления жизненного опыта, гуманного воспитания.

Современный школьник находится в постоянно меняющейся социально-культурной среде, где отношения человека с человеком все чаще заменяются отношением человека с вещью. Избыточное материальное потребление гипертрофирует детский эгоизм. Современное общество создает преграды для проявления детьми чувства сострадания и доброты, которые присущи человеку с рождения. Обилие вещей порождает новые проблемы в воспитании. Дети редко участвуют в конкретной трудовой деятельности, для многих из них труд является плохо воспринимаемой абстракцией.

Меняется повседневная жизнь школьников. Она регламентирована школьными занятиями, которые становятся все более напряженными и насыщенными. На фоне этого распадаются детские коллективы, усиливается одиночество ребенка. Дети несут в себе груз внутренней неустойчивости, замкнуты в себе.

Российская общественность крайне встревожена ростом бездуховности школьников, отсутствием жизненных идеалов и сложившейся системы ценностей. Выход из такой ситуации возможен при условии ориентации подрастающего поколения на духовные ценности. В связи с этим требуется переосмысление задач воспитания как приоритетных в образовании.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, «духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования» [1.11].

Принцип гуманистической направленности воспитания предполагает отношение педагога к воспитанникам как к ответственным субъектам собственного развития, а также стратегию взаимодействия, основанную на субъект-субъектных отношениях.

Гуманистическая педагогика рассматривает человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития. Соответствующими ей методологическими подходами являются личностно-деятельностный и аксиологический.

Личностно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, С. Я. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.) связан с тем, что:

– процесс воспитания рассматривается с учетом его личностной обусловленности, с учетом личностных позиций его участников;

– воспитание происходит в активной и целенаправленной деятельности всех участников данного процесса;

– результат воспитания (воспитанность) достигается посредством включения участников этого процесса в соответствующую деятельность.

Согласно аксиологическому подходу, разработанному в трудах А. Г. Здравомыслова, В. Б. Ольшанского, Е. Н. Шиянова и др., ценностные ориентации связаны с содержательной стороной направленности личности, проявляющейся в убеждениях, оценках, мотивах и потребностях личности. Ценностные ориентации характеризуют поведение и деятельность человека. Поэтому реализация аксиологического подхода в воспитании связана не только с рассмотрением духовных ценностей в качестве нравственных знаний, но и в качестве внутренних стимулов, а также критериев, с опорой на которые личность осуществляет свое поведение и деятельность.

Аксиологический подход основан на концепции взаимозависимого, взаимодействующего мира во всех его частях и меняет привычные представления о цели воспитания. В соответствии с данным подходом важнейшими задачами воспитания являются «формирование гражданской ответственности и правового самосознания, российской идентичности, духовности и культуры, самостоятельности, толерантности» [1.31].

Научный статус проблемы приобщения школьников к духовно-нравственным ценностям не ограничивается одной какой-либо наукой. Ее исследованием занимаются философы, социологи, психологи и педагоги. Важным направлением решения данной проблемы, как показывает анализ научной литературы, является определение сущности таких понятий, как «ценность», «духовность», «духовно-нравственные ценности», «нравственное воспитание».

В современной науке ценности рассматриваются как нравственные и эстетические нормы, выработанные человеческой культурой и являющиеся продуктами общественного сознания, усваиваемые индивидом в процессе социализации [1.14].

В психологическом словаре определяют три формы существования ценностей:

1) ценности выступают как общественный идеал, как выработанное общественным сознанием, содержащееся в нем абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни; такие ценности выступают как общечеловеческие, «вечные» (истина, красота, справедливость), так и конкретно исторические (патриарх, равенство, демократия);

2) ценность предстает в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры, либо человеческих поступков, являющихся конкретным предметным воплощением общественных ценностных идеалов (эстетических, этических, политических, правовых и т.д.;

3) социальные ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации ее поведения [1.48].

Категория ценности «отражает наиболее общие типы межсубъектных отношений, складывающихся в социальной практике по поводу тех или иных объектов как материальных носителей этих ценностей... Ценность несводима к значимости как своему основанию. Она представляет собой не только необходимую и должную, но и желаемую цель, становящуюся идеалом и участвующую тем самым в обратном регулирующем воздействии на эти отношения, а через них на социальную практику» [1.9]. Ценности возникают, формируются и

развиваются в результате межсубъектных отношений. Ценности являются единством объективного и субъективного, чувственного и рационального.

Б. В. Раушенбах считает, что важнейшей характеристикой ценностей является чувственная основа. «Если говорить о человеческих ценностях, то здесь большую роль играет иррациональная составляющая человеческого сознания. Например, милосердие по сути своей иррационально, оно должно быть основано на чувстве, а не на рациональных размышлениях. Именно в конституировании человеческих ценностей иррациональная составляющая играет решающую роль» [цит по: 1.20].

В концепции А. Г. Здравомыслова ценности – это «обособившиеся в ходе развития самой истории благодаря разделению труда в сфере духовного производства интересы» [1.15].

Ценность в морали выступает иначе, чем в практике преследования человеком его частного интереса, чем в реализации, например, витальных его потребностей. В морали ценность обладает качеством должного, ценное опосредуется через должное. Таким образом, предстает в морали ценным то, что является должным.

Сфера человеческих ценностей принципиально не поддается рационализации. Об этом свидетельствует мнение В. Н. Шердакова: «Что касается моральных ценностей, то они не основываются на теоретических умозаключениях и доказательствах. Любить Родину, чтить отца и мать, могилы и памятники предков (и уважать их веру) – все это не нуждается в обоснованиях...» [1.59].

В настоящее время выделяют три основных группы определения ценностей. Первая из них – «функциональная» – рассматривает ценность как реальный предмет, полезный субъекту теми или иными свойствами. Её можно было бы назвать утилитарной концепцией ценности, ибо

ценность понимается как способность удовлетворять потребности субъекта и практически отождествляется с материальными или духовными благами. Вторая – «оценочная» концепция ценностей – представляет ее как идеал, познавательное или духовно-практическое отношение к объекту, оценку. Третья концепция, являясь «сигнификативной», или «значимостной», отождествляет ценность со значимостью.

В педагогической деятельности для нас важно понимание ценности как идеала, принятого личностью, как значимого для нее явления, понятия, установки.

Проблема ценностей получила свое развитие и в педагогических исследованиях. В. П. Вахтеров и К. Н. Вентцель в рамках своей педагогической концепции рассматривали проблему становления индивидуальности ребенка через развитие его творческих способностей, формирование духовных ценностей и нравственных идеалов, основанных на признании гуманистических ценностей жизни и культуры, социальных свободах, создающих реальные возможности для формирования духовности ребенка. Концепции В. П. Вахтерова и К. Н. Вентцеля основываются на признании человека величайшей целью, а не средством развития социума и космоса; становление духовных ценностей личности ребенка увязывается с проблемой развития социальных свобод, создающих условия для духовного самоопределения каждого, что предполагает развитие талантов и дарований личности воспитуемого.

Н. И. Пирогов намечал в качестве важнейшей задачи воспитание гуманного человека. Свою педагогику Н. И. Пирогов называл духовно-нравственной. Ее основу составляли общечеловеческие моральные ценности, которыми определялись воспитание национального самосознания, цель и содержание образования.

Вопрос о целях и ценностях человеческой жизни решали многие выдающиеся системы образования прошлого. К. Д. Ушинский отмечал, что такие ценности, как патриотизм, человечность, любовь к труду, воля, честность, правдивость, являются основой нравственного воспитания личности. В качестве основополагающих духовных начал для русского народа выделялась «патриархальная нравственность» – вера в правду и добро.

В центре философских исканий Л. Н. Толстого всегда находился человек, проблема духовно-нравственных основ его развития и самосовершенствования его личности, его личной свободы и смысла жизни. Л. Н. Толстой, опираясь на понятия «религия», «вера», «Бог», «совесть», «любовь», создал учение об онтологии как духовной, устремленной к смыслам и ценностям жизни человека науке. Для него полноценной личностью являлся человек, умеющий трудиться и создавать духовные и материальные ценности.

В своих трудах Н. Д. Никандров [1.39] указывает на то, что ценности фиксируют то, что сложилось в жизни, в менталитете народа и провозглашено как норма. Меняются ценности – меняются нормы – меняются цели воспитания.

А. И. Шемшурин [1.58] рассматривает понятие «ценность» как одно из ключевых нравственно-ориентированных понятий, воплощающих в себе совокупность общечеловеческих, значимых нравственных категорий, выступающих в качестве эталонов должного.

Сложная природа субъект-объектного отношения, отраженного в виде ценностей, порождает различные основания для их классификации. Так, О. Г. Дробницкий выделяет два рода ценностей: предметные, которые выступают как объектно-направленные потребности, и ценности сознания, или ценностные представления. Первые есть

объекты наших оценок, а вторые выступают в качестве высших критериев для таких оценок [1.13].

С. Ф. Анисимов выделяет абсолютные ценности, которые неизменно сохраняют для людей значение безусловной ценности (жизнь, здоровье, знания, прогресс, справедливость, гуманность, духовное совершенство человека); антиценности или псевдоценности (невежество, преждевременная смерть, болезни, голод, мистика, деградация человека и т.д.); релятивные (относительные) ценности, которые непостоянны, изменяются в зависимости от исторических, классовых, мировоззренческих позиций (политические, идеологические, религиозные, нравственные, классовые, групповые ценности) [цит. по: 1.4].

Болгарский исследователь В. Момов полагает, что типологизировать ценности можно как существующие или наличные актуальные, далее – целевые или мыслимые желаемые, возможные. Причем при дальнейшем членении целевых ценностей получается такая иерархия: ценности-цели, ценности-идеалы, а затем ценности-желания и ценности-должного [цит. по: 1.53].

В. А. Ядов занимает аналогичную позицию и выделяет ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-цели и ценности-средства. Классификация В. А. Ядова принята многими исследователями, изучающими ценностные ориентации (Т. Ф. Фролова, В. С. Круглов, Т. И. Юренева и др.). В качестве терминальных (ценности-цели) он называет: творчество, любовь, свобода, красота, познание, мудрость, работа, семья, друзья, активная жизненная позиция, уверенность в себе, самостоятельность, здоровье, общественное признание, сохранение мира. К инструментальным (ценности-средства) автор относит: образованность, жизнерадостность, чуткость, воспитанность, твердая воля, честность, широта взглядов, рационализм, высокие запросы,

исполнительность, самоконтроль, ответственность, терпимость, аккуратность, смелость, эффективность в делах, непримиримость [цит по: 1.28].

М. Е. Дуранов предлагает классифицировать ценности по следующим основаниям:

– по формам общественной жизни и ее потребностям (культурные, социальные, жизненные);

– по направленности и содержанию ценностей (научные, этические, политические, эстетические, технико-экономические);

– по удовлетворению потребностей субъекта (личные и общественные);

– по делению культурных ценностей на материальные и духовные [1.42].

Встречаются и другие классификации: деление на материальные и духовные ценности, фактические и признаваемые. Очень сложно определить своеобразие духовных ценностей, так как возникает опасность тавтологии, удвоение понятий, ибо ценностное распределение и материальных объектов тоже имеет духовную природу. Однако классификация ценностей изначально на материальные и духовные оправдана и необходима по трем причинам:

– аксиогенным бытием обладают практически любые объекты реальности, вовлекаемые в процесс их освоения субъектом, в том числе и материальные;

– существует различная концентрация, различная степень аксиогенности у материальных и нематериальных объектов, так как материальные объекты обладают способностью удовлетворять преимущественно потребности поддержания жизни и простого ее воспроизводства, а нематериальные ориентированы на сознательное овладение этой жизнью и сознательное ее совершенствование;

– не все духовное способно стать актуально-ценным. Духовное лишь потенциально ценно, по природе своей, в своей сущности.

По трем отмеченным основаниям уже можно утверждать наличие и относительную самостоятельность духовных ценностей, их содержательно-функциональное своеобразие.

В рамках нашего исследования особо значимой является классификация ценностей на материальные и духовные. В последние годы в педагогической литературе все чаще встречается понятие «духовно-нравственные ценности». Для определения сущности духовно-нравственных ценностей требуется осмыслить понятие «духовность» и «нравственность».

В истории философии содержание духовности определяется как «человеческое в человеке», «то, что отличает человека, что присуще только ему и ему одному». Духовность означает переживаемую и осознаваемую причастность к человеческой общности, приобщение к родовой сущности человека.

В словаре по этике включена статья о духовности, в которой подчеркивается, что духовность – специфически человеческое качество, характеризующее мотивацию и смысл поведения личности, это позиция целостного сознания. Она характеризуется бескорыстностью, свободой, эмоциональностью. Духовность как действенное проявление человеческого духа несводима ни к «психическому» – высокому свойству высокоорганизованных, наделенных мозгом биологических систем, ни к «интеллектуальному» – познавательному механизму психики [1.51].

В философско-психологической литературе духовное начало человека связывают с общественным и творчески-созидательным характером его жизнедеятельности, с включенностью человека в мир культуры. Человек духовен в той мере, в какой он действует согласно

высшим нравственным ценностям человеческого сообщества, способен поступать в соответствии с ними. Духовность придает смысл жизни отдельному человеку, в нем человек ищет и находит ответы на вопросы: зачем он живет, каково его назначение в жизни, что есть добро и зло, истина и заблуждение, красивое и безобразное.

В традиционно философском понимании духовность включает в себя три начала – познавательное, нравственное, эстетическое. Сердцевиной духовности является нравственность.

Р. Л. Лившиц делает вывод о том, что духовность – это такая жизненная позиция личности в мире, в которой реализуется ее внутренняя свобода и творческое начало. Открытость личности навстречу миру – такова сущность духовности. «Духовность есть такая смысло-жизненная позиция личности в мире, которой человек открывает себя миру, а также другому человеку как единичному носителю родовой человеческой сущности. Духовность заключена в устремлении к социально-позитивным, гуманистическим ценностям, в ней происходит развитие родовой сущности человека» [1.31].

С. Л. Франк [1.54] трактует духовность как некую надиндивидуальную реальность, в которой пребывает каждый (православный) христианин. Он убежден в том, что религия и духовность нерасторжимы. Однако, как показывает В. Н. Шевченко, концепция выдающегося русского философа допускает возможность неконфессиональной, светской интерпретации, ведет к трактовке духовности как погруженности индивидуального сознания в тело культуры. Система человеческих коммуникаций (Я–Ты, Я–Мы) подразумевает наличие нравственного аспекта. Поэтому совершенно не случайно в ряде концепций духовности именно данный пункт выделяется в качестве системообразующего элемента. Такова, например, концепция Г. Э. Бурбулиса, В. Е. Кемерова.

А. И. Подберезкин определяет духовность как «преобладание высших духовных моральных интересов над материальными, наличие высоких гражданских, этических, эстетических идеалов» [1.45].

Л. П. Буева считает существенным для определения понятия духовности противопоставление утилитарно-прагматических ценностей и тем ценностей, на основе которых решаются смысложизненные проблемы, существующие в контексте «вечных вопросов человеческого бытия». Духовность, по ее мнению, есть показатель существования определенной иерархии ценностей, целей и смыслов, в ней конкретизируются проблемы, относящиеся к высшему уровню духовного освоения мира человеком.

Заслуживает внимания рассмотрение данной проблемы В. А. Черкасовым, который под духовностью понимает «потребность и способность личности к творчеству в различных сферах культуры (материальной, духовной, соционормативной); потребность и способность «быть для других»; потребность в свободе, в свободе самореализации, способность к самообразованию и саморазвитию (результат педагогической деятельности)» [1.57].

Н. Г. Дмитриева определяет понятие духовность следующим образом: «духовность личности – это система ее ценностей, тот стержень, вокруг которого формируется неповторимая человеческая сущность. Проще говоря, это наши представления о мире, о себе, о добре и зле, все то, что мы любим или отвергаем, чем вдохновляемся и отчего грустим. Это наш духовный мир» [1.13]. Учитывая возрастные особенности младших школьников, необходимо отметить, что данное определение является наиболее приемлемым для нашего исследования.

Таким образом, анализ литературы показал, что современные ученые рассматривают духовность в рамках четырех направлений. Первое направление – поиски корней духовности не столько в самом

человеке, особенностях его личности и склонности к рефлексии, сколько в продуктах жизнедеятельности.

В рамках данного направления «духовность субъекта – результат его приобщения к общечеловеческим ценностям, духовной культуре, а дух – прежде всего категория культурологическая, мировоззренческая».

Важным источником духовности, по мнению В. В. Знакова, являются этические нормы, на которые человек ориентируется в повседневной жизни. В этических, эстетических, юридических и прочих нормах закреплены высшие образцы человеческой культуры. Если субъект усваивает их, переживает как внутренне обязательные образцы поведения, то он приобщается к высшим духовным ценностям бытия. Духовное богатство человека возрастает, когда закреплённые в общественных нормах духовные ценности становятся неотъемлемой частью его духовного мира, субъективной реальности.

Второе направление исследований – изучение ситуативных и личностных факторов, способствующих возникновению у человека духовных состояний. Духовное состояние в этом случае понимается как психологический феномен, характеризующийся тем, что человек временно «не замечает» внешнего мира, не ощущает своих органических функций, своей телесности, а сосредоточивается на осмыслении и переживании духовных ценностей. «Духовные состояния противостоят материальной природе человека и мира: к вершинам духовного бытия субъект поднимается в редкие моменты интеллектуальных озарений и разрешения нравственно-трудных этических конфликтов» [1.17].

В рамках третьего направления духовность рассматривается как принцип саморазвития и самореализации человека, обращения к высшим ценностным инстанциям конструирования личности (В. А. Бачинин, Г. Н. Мусин, И. В. Силуянова, В. А. Черкасов и др.). Если придерживаться данного направления, то понятие «духовность»

можно определить, как способность переводить универсум внешнего бытия во внутреннюю вселенную личности на этической основе. Способность создавать тот внутренний мир, благодаря которому реализуется сама тождественность человека, его свобода от жесткой зависимости перед постоянно меняющимися ситуациями.

Четвертое, религиозное направление (Н. А. Бердяев, С. Л. Франк и др.), имеет четко заданные границы: в нем духовное выступает как божественное откровение: Бог есть дух. А жизнь духовная – это жизнь с Богом, в Боге. В. В. Даль так определил этот термин: «Духовность – все относящееся к Богу, церкви, вере; все относимое к душе человека, все умственные и нравственные силы его, ум и воля» [1.10].

В. Д. Диденко, обобщив исследования по проблеме духовности, выделил следующие особенности духовного:

1. Непреходящий (вечный), общественный характер высших духовных ценностей, выражение в них предельных смыслов, жизненных параметров и ориентиров человеческого бытия и познания и, вследствие этого, непереводаемость «без остатка» на язык логики и дискурсивного мышления, несводимость к однозначным интерпретациям.

2. Устремленность, направленность духовного на должное, идеальное. Еще не состоявшееся, непонятое в рамках наличного бытия, но отвечающее человеческой природе в ее безграничности развития.

3. Перерастание и «прорыв» духа за пределы рациональности, оптимальности и целесообразности в контексте «своей» цивилизации, актуального социума.

4. Воспроизводство, «выживаемость», сопротивляемость ценностей духа в неблагоприятных социально-политических условиях и авторитарных общественных системах.

5. Преодоление гомогенных тенденций в культуре, принципиальная открытость духовного к инновациям и многообразию.

6. Продуктивный критицизм, бескорыстие и вера выступают как духовно-психологический механизм восхождения человека к высшим ценностям, способ преодоления требований и ценностей наличного бытия и моделирования более совершенных форм жизни, творческой деятельности, свободного самоопределения личности» [цит. по: 1.23].

Выделенные особенности духовного позволят нам проанализировать существующие позиции в определении понятия «духовные ценности». Иногда термин «духовные ценности» употребляют как синоним понятия «общечеловеческие ценности», которые в настоящее время приобретают все большее значение.

В социально-философской литературе имеется трактовка данного понятия как «ансамбля компонентов целого» (Аристотель), «многоединство, всеединство» (русские религиозные философы), «общая забота» (М. Хайдеггер), «общее чувство» (Ж.-П. Сартр), «связь понимания» (М. К. Мамардашвили), «человеческая солидарность» (С. Аверинцев). Наиболее точным является философское определение «общечеловеческого» как «совокупности жизненно-важных ценностей и значений, связывающих индивида с миром и создающих единство человека и мира, которому человек в ходе своей практической деятельности придает ценностное содержание и наделяет значением».

Проблема существования общечеловеческих ценностей очень сложна и до сих пор дискуссионна. Согласно теории Л. Н. Гумилева, их нет, так как для этого необходимо слияние всего человечества в один единственный гиперэтнос.

С критикой понятия «общечеловеческие ценности» можно согласиться, поскольку в содержании самих ценностей заключены противоречия. Например, смирение – «моральное качество, характеризующее отношение человека к самому себе и выражающееся в принижении своего достоинства, в неверии в свои силы и умалении

своих возможностей, в покорности по отношению к внешним силам, в готовности подчиниться судьбе, признать свое положение, отказаться от надежд на будущее». А для верующих (православных) людей смирение – это одна из высших ценностей.

Аналогичные противоречия можно выявить при сравнительном анализе понимания одних и тех же ценностей в различных религиях. Поэтому мы пришли к выводу о том, что понятие «общечеловеческие ценности» недостаточно корректно. Более правомерно говорить о духовных ценностях. Само понятие «духовной ценности» долгое время отождествлялось с ценностями религиозными. Рассмотрение многомерного пространства воплощения духовных ценностей (от материальной формы до духовного субстрата, в большей степени уже связанного с психической жизнью индивидов) позволяет согласиться с выводами А. К. Уледова о том, что духовная жизнь общества являет собой совокупность духовных ценностей. Хотя это определение и не является достаточно исчерпывающим, но позволяет нам обратиться к рассмотрению понятия «духовность», что представляется нам крайне важным в аспекте данного исследования. Наполнение данного понятия различным смысловым содержанием способствует выделению тех или иных духовных ценностей как приоритетных в процессе приобщения к ним.

Духовные ценности – это специфический род ценностей, максимально идентичных сущностным силам человека и способствующих их оптимальной реализации. Духовные ценности – непреходящая основа гуманизации общественных отношений, утверждение человека высшей ценностью в иерархии ценностей. Гуманистической природе духовно-ценностного наиболее соответствуют нравственные, эстетические и художественные ценности.

По мнению В. Ф. Рябова, духовные ценности как основа духовного мира сводятся к знанию о жизни, о людях, о природе, о культуре, а главная особенность духовных ценностей заключена не в абсолютной их духовности, а в том, что они овеществлены, материализованы в процессе деятельности, в процессе труда [1.50].

Согласно определению Кучеровой О. Е., «духовные ценности – это интегральная качественная характеристика личности, которая обусловлена мотивационным, эмотивным, когнитивным и деятельностным компонентами, специфически спроецированными в сферу взаимодействия ученика и социума» [1.27].

А. А. Коростелева считает, что «духовные ценности – производный феномен духовной жизни людей, в которой выражается их индивидуальная потребность познания окружающего мира и своего назначения в нем. Он находит свое выражение в производстве ценностей знания, идеалов, образов, взглядов, идей, в которых отражается мера восприятия законов истины, добра и красоты, правящих миром. На уровне освоения духовная ценность трансформируется в качества личности, свидетельствующие о ее духовной целостности: нравственность, интеллектуальность, интеллигентность и др.» [1.24].

К высшим ценностям духовной культуры, к «собственно» духовным ценностям следует отнести, по мнению В. Н. Козлова [1.23], нравственные и эстетические ценности. Именно они наиболее адекватно выражают сущность духовной культуры.

Для нашего исследования особое значение приобретает связь нравственных и эстетических ценностей, раскрытая и обоснованная В. Н. Козловым. Связь нравственных и эстетических ценностей имеет свои корни в родовой сущности человека. Проведенный автором анализ нравственных и эстетических ценностей показывает их единство как специфических человеческих отношений, единство их духовной

сущности как «положительного всеединства». Единство нравственных и эстетических ценностей носит объективный характер, так как они являются сторонами единого целостного отношения человека к миру.

Особенность взаимосвязи нравственных и эстетических ценностей заключается в том, что они в реальном проявлении не существуют друг без друга, но вместе с тем являются независимыми, автономными и самоценными.

Нравственные и эстетические ценности личности в своем единстве характеризуют ее духовность. Взятые в своем общем, нравственное и эстетическое выражают в единстве общественную сущность духовности, есть ее непосредственное выражение в человеческой чувственной деятельности.

Нравственные и эстетические ценности содержат в себе чувственно-эмоциональную сторону как непосредственное проявление духовности, которая является показателем небезразличного оценочного отношения. Взаимосвязь нравственных и эстетических ценностей проявляется наиболее наглядно на уровне чувств. Нравственные и эстетические чувства тесно переплетаются между собой, образуют такие эмоционально-чувственные состояния, которые нельзя отнести ни к чисто нравственным, ни к чисто эстетическим. Эта взаимосвязь нравственных и эстетических ценностей базируется на единстве эмоционально-чувственной сферы личности. Сопереживание присуще и нравственному, и эстетическому отношению. Нравственные и эстетические ценности в целом находятся в гармоничном единстве, обуславливая тем самым целостность и гармоничное единство всей системы ценностей.

Таким образом, ряд исследователей считает, что нравственные и эстетические ценности относятся к высшим ценностям духовной культуры, то есть к духовным ценностям.

Многие ученые отмечают, что основной функцией духовных ценностей является регулирование поведения людей. Выработывая систему ценностных представлений, собственные ценности, личность получает субъективную предпосылку включения в общественные отношения в качестве активного фактора. Совокупность сложившихся и устоявшихся духовных ценностей определяет тип поведения и деятельности. Духовные ценности направляют любую человеческую деятельность. Они определяют, как цели деятельности, так и средства достижения этих целей. Через призму ценностных ориентаций индивид воспринимает ту или иную ситуацию, задачи, стоящие перед ним, и выбирает соответствующий образ действия.

Духовные ценности влияют на формирование интеллектуальной сферы личности, определяют развитие образовательного процесса, влияют на формирование стиля мышления.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет нам определить понятие духовные ценности в аспекте нашей проблемы как установки и ориентиры, выступающие в качестве идеала, эталона должного, которые определяют отношение человека к объектам действительности и регулируют его поведение и деятельность.

Исторически вопрос приобщения к духовным ценностям взаимосвязан с нравственным воспитанием личности. На содержательном уровне он выражается в осведомленности школьников о моральных нормах, нравственных отношениях, нравственных качествах личности и нравственном поведении. В. А. Блюмкин, Г. Н. Гумницкий, Т. В. Цырлина и др. фактически отождествляют формирование ценностей с нравственным воспитанием. Аналогичной точки зрения придерживается А. П. Вардомацкий, С. П. Винокурова, Л. Г. Гринберг, И. Н. Михеева и др. На наш взгляд, процесс приобщения

к духовным ценностям является основой нравственного воспитания личности, его составной частью.

Теория нравственного воспитания нашла свое отражение в трудах Н. И. Болдырева, Л. А. Высотиной, А. С. Макаренко, И. С. Марьенко, В. А. Сухомлинского и др. Этими учеными раскрыт процесс нравственного воспитания, методика формирования элементов нравственного сознания, чувств и поведения, основные закономерности, принципы, формы и методы нравственного воспитания.

В работах О. С. Богдановой, Е. В. Бондаревской, О. Д. Калининой, Л. И. Катаевой, С. А. Козловой, В. И. Петровой, М. Г. Тайчинова и др. раскрыты теоретические и научно-методические основы формирования нравственного сознания и поведения школьников. Различные аспекты нравственного воспитания учащихся в учебно-воспитательной деятельности изучались М. Н. Аплетевым, З. И. Васильевой, Д. М. Гришиным, А. И. Дуловым, М. Н. Трафимовой и др. Исследования А. В. Киричука, Н. Е. Щурковой, М. Г. Яновской и др. посвящены разработке системы воспитания у школьников нравственных отношений. Вышеперечисленные ученые рассматривали роль и значение, цели и содержание нравственного воспитания школьников, выделяли и характеризовали его источники и факторы. Ими предложены различные методики и диагностики нравственной воспитанности, получены конкретные положительные результаты нравственного воспитания учащихся в учебной, игровой, краеведческой, внеклассной и других видах деятельности.

Вопросами воспитания нравственных качеств личности у младших школьников занимались такие педагоги, как Н. Г. Капустина, Л. В. Каршинова, Т. Г. Самойленко, А. И. Шемшурина, М. И. Шилова и др. Пути формирования нравственного сознания отражены в трудах Н. Б. Колесниковой. Ряд ученых рассматривает проблему ориентации

личности на ценности различного типа: нравственные (Н. Г. Ратанова, М. И. Скоморохова); гуманистические (Т. И. Петракова); социально-значимые (А. В. Кирьякова). Ценностные ориентации школьников изучаются такими педагогами, как: В. Н. Козлов, Е. В. Поленякина, Е. Ф. Яценко. По мнению А. Р. Батыршина, нравственное воспитание должно строиться на краеведческом материале.

Исследования Л. И. Божович, Л. А. Высотиной, В. М. Коротова, Л. И. Кочетова, Л. И. Рувинского, В. Э. Чудновского и др. посвящены формированию нравственных качеств личности. Названные ученые попытались обозначить их отдельные структурные компоненты, определить механизмы формирования нравственных качеств личности, выявить некоторые теоретические и методические подходы к организации их воспитания у школьников.

Следовательно, проблема нравственного воспитания подрастающего поколения является актуальной на протяжении длительного времени. Анализ проведенных исследований показал, что по данной проблеме существуют различные точки зрения и нет единых трактовок понятия «нравственное воспитание».

Так, например, Б. Т. Лихачев определяет нравственное воспитание как «активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий; процесс постоянных и систематических решений, выборов, волевых действий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними» [1.32].

По мнению И. Ф. Харламова, нравственное воспитание – это «формирование у учащихся соответствующей потребностно-мотивационной сферы, включение их в морально-познавательную деятельность по овладению нормами и правилами нравственности,

развитие их взглядов и убеждений, выработки навыков и привычек поведения, укрепления волевых свойств» [1.55].

На наш взгляд, *нравственное воспитание – это социальное, целенаправленное создание условий для формирования системы нравственных ценностей личности; совмещения внутренних мотивов человека с нравственными ценностями и нормами; развития нравственных чувств личности; формирования умений и навыков нравственного поведения.*

Суть нравственного воспитания личности заключается в преодолении ребенком внешних и внутренних противоречий. Это положение является ключевым в рассмотрении понятия «нравственное воспитание» Б. Т. Лихачевым.

Внутренние противоречия – следствие нравственного развития отдельных сторон или свойств личности. А. Г. Ковалев определяет такие внутренние противоречия, как: 1) противоречие между притязанием личности и ее возможностями (несоответствие между высоким мнением о себе и своими данными, низким уровнем развития способностей, умений и навыков), 2) противоречия, связанные с особенностями различных форм отражения – чувственным, логическим, эмоциональным, 3) противоречия, возникающие из-за несоответствия природных данных приобретенным свойствам личности.

Главной движущей силой, по мнению А. В. Зосимовского, является противоречие между «культивируемой воспитанием потребностью следовать требованиям нравственного, должного (отражающим основополагающие принципы нашего общества) и теми побуждениями и желаниями, которые мешают такому следованию» [1.17].

Заслуга Л. А. Высотиной заключается в объединении противоречий в следующие группы: 1) противоречия между

различными внешними факторами: к ним можно отнести противоречия между влияниями широкой социальной среды и микросферы; между требованиями, ценностями семейного, школьного и других коллективов; 2) противоречия между внешними и внутренними факторами: между уровнем требований к ученику, ориентацией его на определенные ценности и его возможностями, его объективной готовностью к их выполнению; между новыми требованиями, ценностями и привычными взглядами и ценностями, привычным стилем поведения; между внешними требованиями и требованиями учащегося к себе, между оценкой его и самооценкой и др.; 3) противоречия между различными внутренними факторами: между сознанием и чувствами; сознанием общественной и личной значимости воспитательных, общественных и личных интересов; между уровнем притязаний личности и ее способностями и возможностями; между новыми чувствами, элементами сознания и ранее сложившимися привычками поведения; между новыми и старыми ценностями.

Повышение эффективности процесса нравственного воспитания, совершенствование педагогического руководства им, несомненно, во многом зависят от своевременного выявления и разрешения данных противоречий путем изменения обстоятельств общественных отношений, условий жизни и деятельности младшего школьника. Противоречия не только преодолеваются в педагогическом процессе, но могут и специально создаваться педагогом. Их возникновение связано с моделированием таких воспитательных ситуаций и педагогических условий, которые побуждают младших школьников осознать и пережить своеобразное состояние «раздвоенности» и морально-психологической напряженности в форме борьбы узколичностных мотивов с общественными.

Мы согласны с Б. Т. Лихачевым в том, что «педагогический процесс нравственного воспитания есть организация детей на преодоление и разрешение жизненных противоречий, проблем, вопросов, конфликтов и становлений. Противоречивость содержания нравственной жизни школьников следует рассматривать как главный объект воспитательного процесса, над организацией которого необходимо систематически и постоянно работать, сосредоточивая усилия на умелом разрешении противоречий, развития у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, привычных форм поведения» [1.32].

Проблема опоры нравственного воспитания на ценности является актуальной и в настоящее время, что отражено в нормативных документах нашего государства. Такие документы, как Международная концепция о правах ребенка, Декларация прав ребенка, Конституция РФ, ФЗ «Об образовании в РФ, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивают актуальность проблемы приобщения младших школьников к духовным ценностям.

Одной из основных задач воспитания в Национальной доктрине образования называется «воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности и обладающих высокой нравственностью».

В проекте содержания непрерывного образования сформулированы общие цели непрерывного образования детей младшего школьного возраста. Одной из основных целей названо воспитание нравственного человека. Также в проекте подчеркивается, что у младших школьников необходимо сформировать осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и умение регулировать свое поведение в соответствии с ними.

Таким образом, сформулирована необходимость посредством воспитания формировать у подрастающего поколения новые ценности, соответствующие идеалам демократии, самоуправления, прав и свобод человека, открытости и плюрализма. Школа ориентируется на воспитание высоких нравственных стандартов, гражданской ответственности и самостоятельности.

Проблема приобщения младших школьников к духовным ценностям нашла свое отражение в современной педагогической практике, опирающейся на серьезное теоретическое обоснование. Учитывая вышеизложенные положения, известный педагог В. А. Караковский предлагает модель гуманистической воспитательной системы. Основной позицией данной модели является ориентация на личность школьника, на его интересы и потребности. В. А. Караковский опирается на теорию коллективной творческой деятельности. В связи с этим основными принципами работы педагога с детьми являются: гуманизация отношений; высокая степень свободы; возвышение роли ситуации выбора; постоянное повышение уровня деятельности. В качестве ключевых общечеловеческих ценностей В. А. Караковский называет следующие: Человек, Семья, Отечество, Труд, Знание, Культура, Мир, Земля [1.19].

На наш взгляд, идея гуманистической воспитательной системы очень интересна и значима для самих школьников. Они проявляют свое творчество, проживают те воспитательные ситуации, которые им подготовили учителя и сверстники. Однако в системе В. А. Караковского основное внимание уделяется воспитанию учащихся среднего и старшего возраста, а содержание воспитательной работы с младшими школьниками не разработано.

Н. Е. Щуркова разработала «Программу воспитания школьников», основные идеи которой заключаются в следующем:

- воспитание с позиций общечеловеческой культуры;
- развитие личности ребенка как субъекта собственной жизни;
- определение следующих слагаемых воспитательного процесса: освоение, усвоение и присвоение мира подрастающим ребенком.

Содержание программы основано на системе отношений к ценностям достойной жизни достойного человека, а знаний и умений – как средства проживаемых ценностных отношений человека к миру и с миром. Н. Е. Щуркова выделяет следующие ценности: Природа, Человек, Общество, образ жизни, достойный Человека, личностный внутренний мир [1.61]. По мнению Н. Е. Щурковой, воспитание призвано не бороться с недостатками, а формировать достоинства, которые вытесняют недостатки.

Несмотря на цели и задачи, сформулированные Н. Е. Щурковой в соответствии с запросами современного общества, в содержании программы для младших школьников недостаточно четко просматриваются выделенные автором духовные ценности.

Ш. А. Амонашвили [1.2] предлагает включить в школьный курс уроки духовной жизни, которые создают в Ребенке условия для рождения в нем личности, семена которой в нем были заложены изначально. Содержание уроков духовной жизни зависит от возрастных особенностей и опыта детей. В программу данного образовательного курса заложены такие понятия, как духовная жизнь, дух, душа, духовность, сердечность, природа, космос, вселенная, дальние миры, вечность, жизнь и смерть и др.

Характер вопросов, на основе которых предлагается построить уроки Духовной жизни, имеют, на наш взгляд религиозный характер. Необходимо очень тщательно отбирать содержание данных уроков, с одной стороны, реализовать поставленные задачи, с другой –

не нарушить статью 14 о светском характере образования на территории России, ФЗ «Об образовании в РФ».

Уроки Духовности предполагают знакомство детей с очень интересным, необходимым, но в то же время сложным материалом. Учитель, который преподает уроки Духовности, должен сам отличаться высокой духовностью и уметь объяснить детям смысл таких сложных понятий, как духовная жизнь, дух, душа, вечность, космос и др. Мы считаем, что не каждый учитель справится с такой задачей.

Проблема приобщения школьников к духовным ценностям в процессе нравственного воспитания актуальна не только для отечественной педагогики. В ряде стран (США, Канада, страны Западной Европы) развивается такое направление, как ценностное воспитание. Идея разработки ценностного воспитания возникла в США в связи с распространением в 60-70 гг. «контркультуры» среди групп молодежи и интеллигенции, выступавших против ценностей «массового общества» и «массовой культуры». Основная цель ценностного воспитания – не прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у молодежи способности к самостоятельному выбору нравственных ценностей, создание у нее нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах.

Теория ценностного воспитания объединила ряд самостоятельных концепций: «ценностное внушение» (Д. Сьюперк), «разъяснение ценностей» (Л. Ратс, М. Харлин, С. Саймон), «ценностный анализ» (Дж. Френкель), «внедрение ценностей» (Ч. Кникер), «ценностная рефлексия» (Кл. Бек) и «ценностное действие» (Д. Оливер, Фр. Ньюмен) [цит. по: 1.52].

Ценностное воспитание получило поддержку в США. В настоящее время проблемами ценностного воспитания занимаются Калифорнийский научный центр, Национальный центр

гуманистического воспитания (Нью-Йорк), частная педагогическая организация «Поиски новых школ» и др.

В государственных документах Франции, Великобритании, Японии, США, Германии подчеркивается необходимость опоры нравственного воспитания на духовные ценности (правдивость, уважение, забота о людях, доброта, честность, ответственность и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы и научных исследований по проблеме опоры нравственного воспитания на духовные ценности позволяет подтвердить актуальность выбранной нами проблемы. Участники образовательного процесса постоянно соприкасаются с нормами, оценками, идеалами, непосредственно связанными с ценностными ориентациями личности. Ценностное сознание пронизывает весь методологический базис деятельности учителя. Однако социологические исследования констатируют низкий уровень нравственной воспитанности школьников, их ориентацию на материальные, а не на духовные ценности. Данный факт обусловлен прежде всего недостатком времени на осуществление нравственного воспитания школьников из-за занятости учителя и обилия новых учебных дисциплин у учащихся.

Содержанием нравственного воспитания являются нравственные знания, нравственные чувства и нравственное поведение. В качестве нравственных знаний на протяжении многих лет выступали нравственные нормы и правила. В связи с этим дети мотивировали свои поступки тем, что «так нужно», «так положено», «так должен поступать каждый человек», а такие ценности, как добро, честность, справедливость, милосердие, трудолюбие и т.д., не являлись основанием для нравственного поступка.

В связи с этим мы видим необходимость исследования проблемы повышения эффективности процесса приобщения школьников к

духовным ценностям в рамках нравственного воспитания. Ряд выдающихся педагогов (Ш. А. Амонашвили, В. А. Караковский, Н. Е. Щуркова и др.), работая над данной проблемой, разрабатывают и внедряют в школьную практику программы по нравственному воспитанию, формированию ценностных ориентаций школьников. На наш взгляд, необходимо опираться на научные находки педагогов-новаторов и методические рекомендации в разработке проблемы повышения эффективности приобщения школьников к духовным ценностям в рамках нравственного воспитания.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, обращение к деятельности современных образовательных учреждений, а также результаты социологических исследований позволяют отнести проблему приобщения школьников к духовным ценностям к наиболее актуальным в современной педагогической науке.

Проблема приобщения школьников к духовным ценностям нашла свое отражение в истории педагогики. Особое внимание передаче духовных ценностей от поколения к поколению уделяли такие педагоги, как В. П. Вахтеров, К. Н. Вентцель, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др. Особенности политической и общественной жизни в нашей стране в 30-90-ых годах XX века изменили отношение к данной проблеме. В условиях неприятия феномена «духовности» и «духовных ценностей» особое внимание уделялось нравственному воспитанию на основе формирования моральных норм, устоявшихся правил поведения.

В настоящее время в России отсутствует единая система ценностей. Несмотря на это, повышается интерес педагогов к проблеме приобщения школьников к духовным ценностям. Необходимость рассмотрения и решения данной проблемы подкрепляется функционирующими в настоящее время нормативными документами

(ФЗ «Об образовании в РФ», Национальная доктрина образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и др.).

В связи с тем, что младший школьный возраст является сензитивным для восприятия и усвоения духовных ценностей, считаем необходимым особое внимание уделить проблеме приобщения к духовным ценностям младших школьников, что будет рассмотрено нами в следующем параграфе.

1.2 Механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям

В настоящее время проблема ценностных ориентаций рассматривается отечественными и зарубежными учеными-педагогами как одна из центральных в системе образования. Образование не может быть свободным от нравственности, от добра и зла, совести и милосердия.

В соответствии с этими приоритетами разработаны современные концепции воспитания. Среди них концепция воспитания учащейся молодежи (А. А. Бодалев, З. А. Малькова, Л. И. Новикова, В. А. Караковский), в которой подчеркивается, что кризисная ситуация в стране, социальная и эмоциональная напряженность, коррупция в государстве, распад духовных и нравственных ценностей вызывают глубинные сдвиги в мировоззрении, ценностных ориентациях молодых людей. Многочисленные социологические и педагогические исследования свидетельствуют о растерянности, утрате идеалов, спаде

интересов к высокому искусству, глубокой духовной и нравственной деформации молодого поколения. Спасение молодежи ученые-педагоги видят в радикальной перестройке сложившейся системы воспитания, его теории и практике.

Смысл изменения воспитания, согласно данной концепции, в гуманизации, когда в совершенствовании человека видят не средство благополучия общества, а цель общественной жизни, когда развитие личности не загнано в прокрустово ложе «социального заказа», а предполагает выявление и совершенствование всех сущностных сил человека, когда самого индивида мыслят не «ведомым», «управляемым», а творцом самого себя, своих обстоятельств. В основе гуманистической системы воспитания лежат такие идеи: признание права на жизнь – абсолютной общечеловеческой ценностью; развитие внутренней свободы, чувства собственного достоинства, самоуважения, приобщение учащихся к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой культуры, в том числе культуры своего Отечества, воспитания положительного отношения к труду как высшей ценности в жизни, развитие потребности в здоровом образе жизни.

Реализация идей гуманистической концепции требует специальной подготовки, определенной последовательности и логики. Процесс приобщения младших школьников к духовным ценностям может стать основой воплощения этих идей в практику воспитания. Поэтому он должен быть тщательно продуман и обоснован.

В ходе исторического развития сформировался ряд механизмов, с помощью которых осуществляется воспитание подрастающего поколения в целом и передача духовных ценностей от поколения к поколению, в частности. Их рассмотрение имеет важное теоретическое значение для нашего исследования.

По мнению ряда педагогов, процесс воспитания заключается в:

– образовании некоторых базовых представлений, усваиваемых ребенком на начальных фазах социализации (честность, справедливость, сострадание, человеческое достоинство и др.); наличии общественно-ценного образца, представленного в виде героев художественных произведений, современных героев, людей, которые окружают ребенка;

– конкретизации целей воспитания на примере нравственных норм и ценностей;

– согласовании и преобразовании нравственных норм и ценностей в конкретные правила с целью регулирования поведения детей;

– вынужденном принятии требований взрослых и общества;

– в процессе интериоризации: а) включение школьника в специально организуемую разнообразную деятельность, в процессе которой разворачиваются многоплановые отношения, закрепляются формы общественного поведения, формируется потребность действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов; б) создание правильного сочетания «понимаемых мотивов» и мотивов «реально действующих», а вместе с тем умение вовремя придать более высокое значение успешному результату деятельности, чтобы этим обеспечить переход к более высокому типу мотивов;

– – процессе подражания;

целенаправленном введении правил, норм поведения и контроле за их выполнением в процессе организации разнообразной деятельности детского коллектива.

В исследовании А. В. Кирьяковой [1.21] установлены фрагменты обобщенного ценностного механизма ориентации на ценности (поиск, оценка, выбор, проекция). Автор отмечает, что такие ученые, как А. Брожик, М. Г. Казакина, Р. И. Тидинис и др., моментом рождения субъективной ценности считают оценку. Во многих работах, особенно

тех, которые посвящены формированию ценностного отношения к познанию (А. П. Аристова, Т. В. Кудрявцева, В. Б. Качало, Г. И. Щукина и др.), раскрывается значение поиска, исследуемой деятельности, исследуемых методов для освоения знаний, формирования личностного отношения к ним. Во всех исследованиях, обращенных к формированию ценностных ориентаций как регуляторов поведения личности центральным моментом определен выбор (Л. В. Андриянова, А. Е. Голомшток, Л. А. Йовайша и др.).

В русле исследований, которые непосредственно связаны с ориентациями, планами на будущее, целеполаганием, цель, проекция определены как интеграторы, способные перевести малозначимое в первостепенное и придать мобилизирующее побудительное свойство ценностным отношениям личности (С. Н. Тибор, Л. А. Регуш, Е. И. Головаха и др.).

Обращаясь к ориентации школьников как процессу восхождения личности к ценностям, как процессу возвышения потребностей, А. И. Кирьякова настаивает на необходимости соединения всех обозначенных элементов деятельности: поиска, оценки, выбора и проекции – в единую цепочку ценностных механизмов, обеспечивающих весь цикл ориентации от побуждающей поиск потребности, которая при встрече с объектом поиска дополняется необходимостью оценки и выбора данного объекта как значимого, имеющего личностный смысл, или в этом случае определяющего цель – проекцию: где и зачем необходима присвоенная ценность, или поиск продолжается на новом витке неудовлетворенной потребности [1.1].

В. И. Андреев предлагает следующий механизм: 1) педагогическое стимулирование интереса, показ личной и социальной значимости истинных национальных и общечеловеческих, духовных и материальных ценностей; 2) педагогическая инструментовка,

вовлечение воспитанника в различные виды деятельности и общения, где бы он осознал, испытал потребности в достижении, овладении вышеперечисленными ценностями; 3) воспитание, которое на отдельных этапах переходило бы в самовоспитание, где критерием жизнедеятельности воспитанника стали бы не мнимые, а истинные ценности [1.3].

Процесс присвоения ценностей у младших школьников, по мнению С. И. Маслова, проходит три фазы. Первая фаза связана с эмоциональным постижением объекта – ребенок вначале любой объект воспринимает эмоционально. Причем на уровне эмоционального принятия или непринятия его. Вторая стадия связана с осознанием личной и общественной значимости воспринятого объекта. Видя, как реагируют на объект воспитания взрослые, видя, как они оценивают его и как сам объект способствует удовлетворению его потребностей, ребенок познает реальную ценность объекта.

На третьей стадии происходит включение ценности в систему ценностных ориентаций через соотнесение ее с другими ценностями на уровне эмоциональных реакций и личностной значимости [1.34].

С. И. Маслов выстраивает следующую логику присвоения ценностей: эмоциональное приятие ценности (пробуждение адекватных эмоций), ее осознание (акцентирование ценности) и включение в систему ценностных ориентаций ребенка (ценностных сопоставлений).

Для нашего исследования важными являются теоретические положения Э. И. Моносзона. Он предлагает следующую структуру формирования мировоззрения (рис. 1).

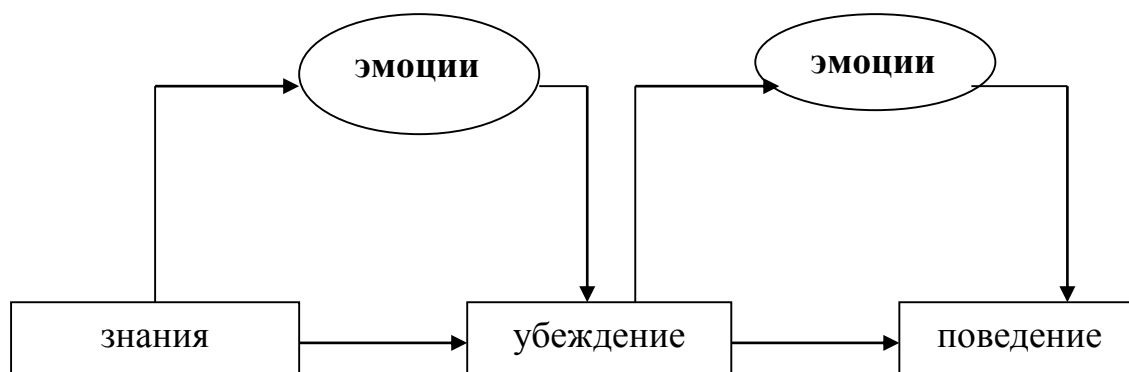


Рисунок 1 – Структура формирования мировоззрения

«Знания и отношения в развитом мировоззрении слиты друг с другом, поэтому они в своей совокупности определяют систему взглядов личности. Но и взгляды только тогда будут характеризовать вполне сформированное мировоззрение, если они сочетаются с уверенностью в истинности выдвигаемых положений (т.е. если они сочетаются с убежденностью), что обеспечивает психологическую готовность к их реализации в практике поведения, в деятельности.

В этой готовности наиболее ярко выражены волевые стороны психики. Действенность взглядов человека, то есть готовность (и умение) претворять идейные позиции в поступки, является важнейшим компонентом сформированного мировоззрения» [1.37].

Учитывая возрастные особенности младших школьников, можно утверждать, что на данном этапе развития ребенка невозможно полностью сформировать какие-либо понятия, воспитать те или иные качества. Поэтому, на наш взгляд, наиболее уместно говорить о приобщении младших школьников к духовным ценностям. Приобщить, согласно определению, данному в толковом словаре

С. И. Ожегова, значит дать возможность включиться в какую-нибудь деятельность, сделать участником чего-нибудь [1.41]. Таким образом, воспитатель создает условия для того, чтобы младший школьник стал субъектом деятельности по усвоению духовных ценностей, деятельности, способной вызвать определенные эмоциональные переживания ребенка, деятельности, побуждающей ученика к проявлению тех или иных нравственных умений на основе усвоенных ценностей. Взяв за основу структуру формирования мировоззрения, предложенную Э. И. Моносоном, опираясь на стадии присвоения ценностей, выделенных С. И. Масломым, мы определили механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям (рис. 2).

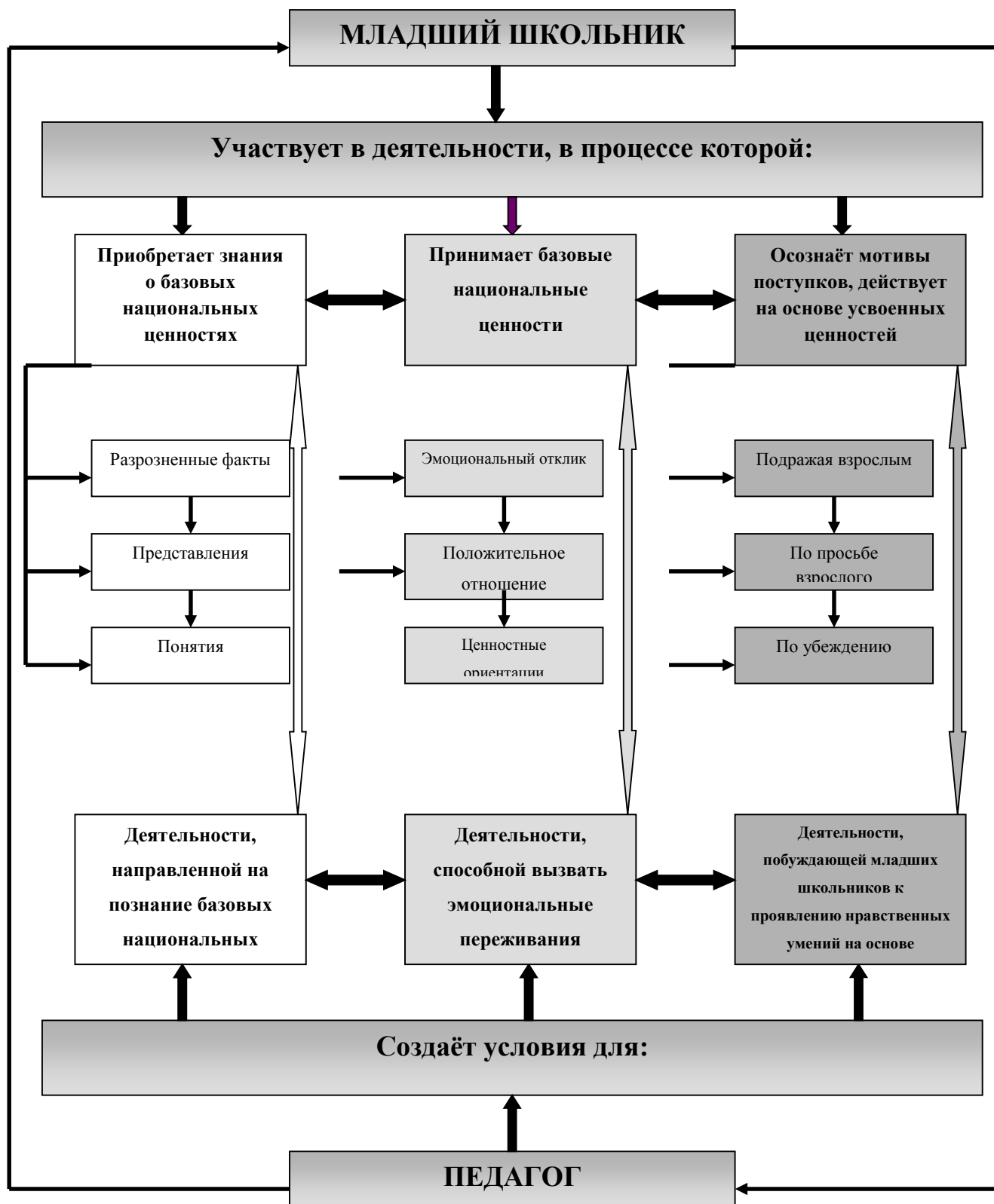


Рисунок 2 – Механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям

Представленный механизм включает в себя три компонента: когнитивный, эмоционально-чувственный и деятельностный. Рассмотрим каждый из компонентов.

Когнитивный компонент заключается в организации педагогом познания духовных ценностей и приобретении младшим школьником знаний о духовных ценностях.

В соответствии с аксиологическим подходом содержанием когнитивного компонента механизма являются духовные ценности, а не нормы поведения. В работах С. Ф. Анисимова, В. П. Тугаринова и др. обращается внимание на воспитательный аспект теории ценностей и подчеркивается, что воспитание предполагает осознание воспитуемым конкретных явлений как ценностей или неценностей, определенное отношение к совокупности ценностей.

Основная функция когнитивного компонента – обеспечение младших школьников знаниями о тех духовных ценностях, которые являются наиболее значимыми и актуальными для современного общества.

В педагогической, философской и этической литературе представлены в виде целей воспитания различные системы ценностей. По Н. Е. Щурковой, система ценностей представляет собой пирамиду, которая включает в себя следующие ценности: Человек, Жизнь, Природа, Общество, Добро, Истина, Красота, Труд, Познание, Общение, Игра, Свобода, Счастье, Совесть, Равенство, Братство, Справедливость [1.61].

Н. Д. Никандров поддерживает точку зрения В.А. Караковского, который выделяет такие ценности, как: Человек (абсолютная ценность), Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир. Однако, по мнению Н. Д. Никандрова, в воспитательном процессе невозможно ограничиваться только вышеперечисленными ценностями.

Несколько иной набор ценностей выделяют авторы «Прогностической концепции целей и содержания образования»: стремление к истине; социальное благополучие общества; социальная справедливость; нравственные гуманистические нормы; приобретение знаний; уважение к умельцам и талантам; порядочность в крупном и мелочах; собственное достоинство; ценность личности; здоровье свое и окружающих; сохранность природы и способность ею наслаждаться; нравственное здоровье коллектива и общества, ценность других народов, их специфики и культуры; доброжелательность в отношениях и взаимопомощь; гуманистическая направленность научно-технического прогресса [1.39].

Для того чтобы определить содержание когнитивного компонента механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям с целью апробации его в современных условиях, мы провели опрос среди тех, кто непосредственно связан с воспитанием младших школьников. Респондентам было предложено из перечня, включающего 30 ценностей, выбрать не более 10, которые, по их мнению, должны стать приоритетными в XXI веке. При помощи метода ранжирования мы получили следующие результаты.

Будущие учителя начальных классов (196 человек) считают, что приоритетными будут такие ценности, как ответственность за свои поступки, целеустремленность, трудолюбие, доброта, честность, справедливость, порядочность, самостоятельность, оптимизм, надежность (ценности распложены в ранговом порядке). Так как результат приобщения младших школьников к духовным ценностям напрямую зависит от личности педагога, его ценностных ориентаций, можно утверждать, что именно вышеперечисленные ценности через некоторое время составят основу программ воспитания.

Опрос учителей начальных классов г. Челябинска (148 чел.) свидетельствует о том, что воспитательный процесс в начальной школе в настоящее время направлен на формирование таких ценностей, как порядочность, трудолюбие, доброта, ответственность за свои поступки, честность, человеческое достоинство, милосердие, надежность, самостоятельность, патриотизм. Анализ приведенных выше данных позволяет судить о незначительном расхождении в определении ценностей как целей воспитания будущих учителей начальных классов и учителей – практиков.

Значительным для нашего исследования является еще одно сравнение. Организаторами процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям являются не только учителя начальных классов, но и педагоги дополнительного образования. Именно от их ценностных ориентаций будут зависеть те ценности, знания о которых получат младшие школьники. В анкетировании приняли участие студенты факультета культурологии ЧГИК (100 чел.), которые в будущем станут педагогами дополнительного образования. В первую очередь студенты ЧГИК назвали такие ценности, как ответственность за свои поступки, доброта, трудолюбие, целеустремленность, человеческое достоинство, порядочность, совесть, способность к творчеству, справедливость, самостоятельность. Для сравнения мы объединили полученные данные в таблицу (таблица 1).

Таблица 1 – Ценностные ориентации студентов факультета подготовки учителей начальных классов ЧГПУ, студентов факультета культурологии ЧГАКИ и учителей начальных классов

Ранг	Студенты факультета подготовки УНК ЮУрГГПУ	Студенты ЧГИК	Учителя начальных классов
1	2	3	4
1	ответственность за свои поступки	ответственность за свои поступки	порядочность
2	целеустремленность	доброта	трудолюбие
3	трудолюбие	трудолюбие	доброта
4	доброта	целеустремленность	ответственность за свои поступки
5	честность	человеческое достоинство	честность
6	справедливость	порядочность	человеческое достоинство
7	порядочность	совестливость	милосердие
8	самостоятельность	способность к творчеству	надежность
9	оптимизм	справедливость	самостоятельность
10	надежность	самостоятельность	патриотизм

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ценностные ориентации педагогов, которые в дальнейшем будут заниматься приобщением младших школьников к духовным ценностям, совпадают. Процесс накопления знаний детьми начинается задолго до школы, протекает в условиях семьи, детского учреждения и имеет своим

источником рассказы, советы, замечания родителей, чтение детской литературы, прослушивание радиопередач, просмотр кинофильмов и т.д.

Поступая в школу, ребенок получает возможность пополнять имеющийся у него нравственный «багаж» посредством более организованных воздействий. Следовательно, в период дошкольного и младшего школьного возраста дети получают большой поток нравственной информации. Но достаточно ли для детей получение нравственных знаний на отдельных уроках, случайных беседах, можно ли рассчитывать в этих случаях на длительное сохранение в памяти полученных знаний?

Несмотря на сравнительно большой поток информации, нравственные знания учащихся младших классов являются качественными, но несистематизированными, неустойчивыми. Многие моральные понятия, духовные ценности, которыми дети оперируют с ранних лет, неправильно или неточно понимаются даже более старшими школьниками. Дети определяют смелого человека как сильного, добрым называют веселого, щедрого. Справедлив тот, кто внимателен, добр, ласков.

Суть любой духовной ценности выделить крайне трудно, так как, во-первых, она выступает обычно в комплексе со многими другими ценностями и очень редко в обособленном виде. Во-вторых, потому что проявляется она в самых разнообразных действиях и суждениях разных людей.

Рассмотрим подробнее, каким образом протекает процесс вооружения учащихся знаниями о духовных ценностях на практике.

В процессе изучения гуманитарных дисциплин, учащиеся приобретают определенные нравственные знания. Кроме того, учитель нередко передает эти знания учащимся посредством отдельных

словесных замечаний: «Не делай так, как не поступают»; «Настоящий человек всегда добр и отзывчив к людям» и др. Иногда знания об отношениях между людьми передаются в беседах, проводимых от случая к случаю.

Родители еще более далеки от систематической и постоянной работы с детьми по их нравственному просвещению. Нередко они ограничиваются назидательными наказаниями детям. Из-за недостатка времени в школе учителя чаще всего знакомят детей с правилами этикета, поведения в обществе, ограничиваясь, как правило, рассказами и беседами. Вследствие чего школьники имеют искаженное представление о таких ценностях, как скромность, справедливость, милосердие и др.

Таким образом, важнейший этап нравственного формирования личности – накопление знаний – не становится в этих случаях основой ее всестороннего развития. Отсюда, вероятно, закономерны и тот невысокий уровень усвоения учащимися получаемых из различных источников духовных ценностей, и то незначительное воплощение этих ценностей в поступки, и то явное несоответствие поведения учащихся приобретенным таким образом знаниям.

Благодаря исследованиям, проведенным Ж. Пиаже, мы имеем представления о том, как дети разного возраста судят о духовных ценностях, нормах морали, каких нравственно-оценочных суждений придерживаются. Установлено, например, что в период жизни от 5 до 12 лет представления ребенка о нравственности меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму. Ж. Пиаже определяет нравственный релятивизм как твердое, непоколебимое и весьма однозначное понимание добра и зла, разделяющее все существующие только на две категории – хорошее и плохое – и не усматривающее никаких полутеней в нравственных оценках. Нравственный релятивизм,

проявляющийся у детей приблизительно с 11 лет, основан на убеждении, что каждый человек имеет право на справедливое и уважительное отношение к себе и в каждом его поступке можно усмотреть нравственно оправданное и осуждаемое [цит. по: 1.56].

Ребенок, по мнению Р. С. Немова, – нравственный реалист – моральную дилемму обычно решает в пользу бездумного послушания и беспрекословного подчинения взрослому, даже если его распоряжения расходятся с общепринятыми нравственными нормами. Находясь на стадии нравственного реализма, дети верят в то, что существует одно единственное правило игры; дети – релятивисты признают, что правила игры можно изменять, и с общего согласия готовы принять новые правила.

В период нравственного реализма дети судят о действиях людей по их следствиям, а не намерениям. Для них любой поступок, приведший к отрицательному результату, является плохим, независимо от того, совершен он случайно или преднамеренно, из плохих или хороших побуждений. Более старшие дети – релятивисты придают повышенное значение намерениям, судят о характере поступков. Однако при явно отрицательных следствиях совершаемых поступков младшие дети способны в определенной степени принимать в расчет намерения человека, давая нравственную оценку его действиям [1.38].

Ограниченный жизненный опыт и конкретность мышления младших школьников препятствуют умению ребенка оценивать, какое качество личности выступило в конкретном случае как существенное – справедливость или бездушие, доброта или хитрость.

«Нравственные понятия включают в себя момент оценки... Поэтому овладение нравственными понятиями не может исчерпываться познавательной деятельностью. Недостаточно знать, что такое лживость, зазнайство или чуткость, необходимо, чтобы

соответствующие качества вызвали и определенное эмоциональное переживание человека. Трудность освоения моральных понятий вызвана и тем, что многие из них меняют оценочное отношение человека в зависимости от тех условий, в которых оно проявляется тем или другим лицом. Например, обманывать плохо, но обманув безнадежно больного человека, сказав, что он поправится, – хорошо» [цит. по: 1.35].

В связи с этим А. А. Люблинская выделяет такую особенность нравственного воспитания младших школьников, как неумение дифференцировать нравственные понятия. Она отмечает следующий недостаток в воспитательной деятельности многих учителей: педагоги нечасто рассматривают вместе с детьми глубинный смысл понятий.

Одной из особенностей детей младшего школьного возраста является недостаточно развитая способность понимать нравственные переживания своих сверстников. Это связано с тем, что педагоги увлекаются моральным просвещением, которое зачастую не затрагивает эмоциональной сферы ребенка. Он не задумывается над своими чувствами, а, следовательно, и над чувствами своих сверстников. В связи с этим мы считаем, что одним из компонентов механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям должен быть эмоционально-чувственный.

Эмоционально-чувственный компонент включает в себя воздействие на эмоции и чувства (со стороны учителя) и формирование отношения к духовным ценностям, а также их осознания (со стороны воспитанника). Л. С. Выготский писал: «Если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции (адекватные эмоциональные переживания) оставляли след в ученике» [1.7].

Ценности являются содержательной основой эмоций. Это обосновано тем, что эмоции чаще всего направлены на определенный

объект и связаны с выражением отношения к нему. Так, нравственные эмоции напрямую связаны с духовными ценностями.

Воспитание ребенка на реально функционирующих в обществе ценностях является основной целью образования. Проведенные специальные исследования показали, что важнейшим средством передачи значимых ценностей школьникам является пробуждение в них адекватных эмоциональных переживаний. Ценности могут считаться усвоенными, если они восприняты внутренне – эмоционально (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев).

Эмоции, по А. Н. Леонтьеву, выполняют функцию регулирования активности субъекта путем отражения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности.

Н. А. Корниенко [цит. по: 1.29] рассматривает эмоции как переживания, соответствующий отклик человека на те воздействия окружающей среды, которые его затрагивают. Без учета этих переживаний (действующих как психические механизмы) невозможно осуществить формирование нравственного сознания и тем более убеждений, идеалов, ценностных ориентаций, нравственных представлений. Необходимо осмысление и эмоциональное принятие личностью нравственных знаний и норм, развитие моральной самооценки, уровня нравственных притязаний, нравственных качеств личности, их превращение во внутренний регулятор поведения, а также реализация «Я – концепции» в жизнедеятельности. Эмоции – это развивающийся механизм.

Как показали результаты исследований Н. А. Корниенко, эмоции и чувства могут выступать в роли механизмов, а проблема заключается в том, как использовать эти образования в формировании личности. О психологических механизмах можно говорить, видимо, тогда, когда эмоции и чувства созданы человеком. Тогда он способен и регулировать

свое поведение: аффект соединяется с сознанием, то есть с когнитивным процессом. Однако эмоции и чувства могут выступать в качестве механизмов на двух уровнях – на бессознательном и на сознательном. На бессознательном уровне эмоция становится регулирующей функцией, то есть оказывается регулирующим механизмом, если у человека возникают непреодолимые потребности и влечения. Тогда это влечение и получает яркую и сильную эмоциональную окраску, становится механизмом импульсивного поведения.

Эмоциональные переживания способствуют формированию у младших школьников отношения к ценностям, качествам личности, поступкам.

А. А. Люблинская говорит о том, что существует разрыв между знаниями и отношением. Например, ребенок знает, кого называют честным, храбрым, а знания о том, что такое трусость, лень, справедливость остаются на уровне формальных сведений. Ребенок правильно определяет данные понятия, однако сам не испытывает положительных чувств к благородству и честности или отрицательных чувств к трусости и лживости. Также существует разрыв между отношением и действием. Например, ребенок знает, что нужно в первую очередь приготовить домашнее задание, но он прерывает свою домашнюю работу и убегает с товарищами играть в футбол, хотя отлично понимает, что поступает плохо. Здесь сказывается неумение младшего школьника произвольно тормозить свои желания [1.33].

Итак, процесс присвоения духовных ценностей имеет эмоциональную природу, что подтверждается многочисленными исследованиями. В них показано, что ценности воспринимаются не только сознанием, рациональным мышлением, а прежде всего чувствами. Следовательно, приобщение младших школьников к духовным ценностям требует учета диалектического единства

когнитивного и чувственного, рационального и практического, социального и индивидуального в человеке.

Деятельностный компонент включает в себя организацию и стимулирование нравственной деятельности ребенка на основе усвоенных духовных ценностей (со стороны педагога) и формирования осознанности поступков, стремления действовать в соответствии с принятыми духовными ценностями (со стороны воспитанника).

Л. И. Рувинский [1.49] считает, что в младшем школьном возрасте зарождаются моральные качества, которые воплощают в себе те или иные моральные нормы, но эти качества еще слабо выражены. У детей этого возраста недостаточно развито самосознание, поэтому школьники не могут осознать свои качества и соотнести их со своими поступками. В отношении же других людей они могут это сделать. Умение видеть причину поступков в самом себе вырабатывается только в подростковом возрасте.

Нравственное развитие младшего школьника, по мнению И. А. Каирова и О. С. Богдановой [1.1], идет от простого подражания и совершения поступков по прямой или косвенной просьбе к действиям по убеждению. Поведение детей становится менее зависимым от личных отношений. Сначала ребенок проявляет справедливость и чувство товарищества по отношению к своим друзьям. И постепенно распространяет их на всех членов коллектива. Увеличивается количество ситуаций, в которых ребенок сознательно действует согласно усвоенной нравственной норме. Сначала такое поведение проявляется в простых и повторяющихся ситуациях, а затем – в новых условиях, незнакомых для него. Возрастает самостоятельность в принятии решения о выборе поступка.

Современный школьник включен в разнообразные виды деятельности. Труд, познание и общение – это та основа, на которой

формируются важнейшие личностные образования, установки и ориентиры личности. В связи с этим все виды деятельности (художественная, игровая, предметно-практическая и т.д.) способствуют выявлению потенций школьника, его ценностных установок, удовлетворяют его запросы, содействуют гармоничному развитию его индивидуальности.

Особенности всех видов деятельности, включенных в образовательный процесс школы, а также их общие свойства обеспечивают взаимодополняемость и создают широкую платформу для формирования творческих процессов в познании, труде, игре, художественной деятельности, что существенно обогащает учебную деятельность учащихся и учебный процесс в целом.

Личностно деятельностный подход к анализу процесса воспитания помогает учителю установить влияние деятельности, в которую включен воспитанник на его личность. При этом необходимо учитывать закономерность единства внешней – практической и внутренней – психической деятельности, обладающей взаимопереходами и взаимопревращениями (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин). По мнению Г. И. Щукиной, этот взаимопереход внешнего и внутреннего помогает видеть учителю за любым своим заданием, за любым требованием, обращенным к ученику, те внутренние его процессы, которые обеспечивают новый уровень его развития. «Важно знать, что из деятельности, предлагаемой учителем, ученик должен выходить обогащенным. Если этого нет, учителю нужно менять свою тактику, свои требования, по-иному обращаться и с содержанием, и с методами обучения» [цит. по: 1.43].

Важной для нашего исследования является идея Л. С. Выготского о том, что поступательное развитие ученика происходит в соучастии его деятельности со взрослым. Именно в совместной деятельности

обнаруживается, на что потенциально способен школьник (зона ближайшего развития). Равнение лишь на актуальный уровень развития не продвигает школьника.

Следовательно, деятельность является источником формирования личности. Отражая предметный мир в деятельности, сознание учеников приобретает богатейшую основу познания различных областей этого мира. Ценность деятельности заключается не только в отражении, но и в ценностно-ориентационных связях, формирующих отношения.

Таким образом, определяя духовные ценности как установки и ориентиры, отвечающие человеческой природе и не сводящиеся к однозначной интерпретации, которые определяют отношение человека к объектам действительности и регулируют его поведение и деятельность, и учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста, мы склоняемся к выводу о том, что на данном возрастном этапе невозможно полностью сформировать нравственные умения и навыки. Поэтому необходимо создавать условия для того, чтобы младший школьник стал субъектом деятельности по усвоению духовных ценностей, деятельности, способной вызвать определенные эмоциональные переживания ребенка, деятельности, побуждающей ученика к проявлению тех или иных нравственных умений на основе усвоенных ценностей.

Анализ исследований по данной проблеме, основные положения аксиологического и личностно-деятельностного подходов позволяют утверждать, что реализация вышеназванной задачи возможна, если процесс приобщения младших школьников к духовным ценностям будет строиться на основе предложенного нами механизма, компонентами которого являются: когнитивный, эмоционально-чувственный и деятельностный.

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям

С точки зрения философской науки, термин «условие» трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может. В то же время условия составляют ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается. Данная трактовка требует педагогического осмысления.

В современной психолого-педагогической литературе категория «условие» рассматривается как видовая пара по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельство», «обстановка» (Р. А. Низамов, М. А. Ушакова, Ж. Г. Шотина и др.). Однако ряд исследователей (Е. Ю. Никитина, Н. Ю. Посталюк, Н. М. Яковлева и др.) считают, что сюда могут попасть и случайные отношения, объекты и т. д., не оказывающие никакого влияния на обуславливаемый объект. По отношению к данному объекту условия могут быть только внешними, в то время как в число условий нередко входят и внутренние характеристики обуславливаемой педагогической конструкции.

Педагоги-ученые дают различные определения понятию «педагогические условия». Относительно нашего исследования педагогические условия – это совокупность взаимосвязанных мер в учебно-воспитательном процессе школы и детских творческих объединений, направленных на повышение эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям.

В соответствии с утверждением Н. М. Яковлевой о том, что «...объект может успешно функционировать при определении

комплекса условий, поскольку случайные, разрозненные условия не могут разрешить эту задачу эффективно», мы поставили задачу выявить комплекс педагогических условий эффективного функционирования механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям. Понятие «комплекс» философы определяют, как «совокупность объектов, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга» [1.63].

Для выявления комплекса педагогических условий, необходимого для повышения эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям, нами была проделана следующая работа:

- зафиксирован социальный заказ общества в аспекте исследуемой проблемы;

- проанализирована психолого-педагогическая литература и исследования по нравственному воспитанию и приобщению школьников к духовным ценностям;

- выявлена специфика педагогического процесса в начальной школе и в детских творческих объединениях;

- выявлены особенности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям в процессе нравственного воспитания;

- использованы возможности аксиологического и личностно-деятельностного подходов.

Анализ уже существующих в научных исследованиях педагогических условий показал, что часть исследователей в качестве условий называют общеизвестные принципы обучения и воспитания:

- продумана и использована система методов и средств, стимулирующих формирование нравственных ценностных ориентаций (М. И. Скоморохова);

- преемственность в обучении и воспитании (Е. Ф. Яценко);
- включение младших школьников в разнообразные виды деятельности в урочных и внеурочных формах работы (Е. В. Поленякина).

Ряд исследователей называет такие педагогические условия, которые учитываются при решении многих проблем:

- выявление критериев нравственной сформированности и руководство этими критериями в учебно-воспитательной работе; формирование мотивов положительных поступков и действий; использование деятельностного подхода (А. С. Романова);

- создание доброжелательной, открытой, творческой атмосферы всей школьной жизни; активное включение родителей в школьную жизнь (Е. В. Поленякина);

- в воспитательных и образовательных, социально-педагогических программах школы и других субъектов процесса будут использованы междисциплинарные знания с целью обновления содержания образования и воспитания, гуманистической социализации личности (Н. Г. Ратанова).

Также называются такие педагогические условия, выполнение которых исследователь обеспечить не может:

- готовность учителя к нравственному воспитанию учащихся, владение им педагогическим тактом, коммуникативными способностями, словом, умением ярко и убедительно вести диалог на морально-этические темы, высокий профессионализм, безупречность поведения в быту (М. И. Скоморохова);

- наличие высококультурного, творчески работающего учителя, владеющего на высоком уровне воспитательными ценностями, имеющего высокую психологическую, дидактическую и методическую

подготовку, способного организовать высокий интеллектуальный и нравственный уровень всей школьной жизни.

Определяя первое педагогическое условие, мы исходили прежде всего из специфики процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям. Она заключается, в частности, в функционировании механизма, компонентами которого являются когнитивный, эмоционально-чувственный и деятельностный. Мы солидарны с мнением Т. Г. Исаковой [1.18] о том, что ни одна образовательная система не в состоянии в одиночку обеспечить усвоение учащимися всех элементов культуры. Следовательно, процесс приобщения к духовным ценностям целесообразно организовывать не только в рамках педагогического процесса начальной школы. На наш взгляд, неоценимую помощь в организации данного процесса окажут детские творческие объединения, которые выполняют функцию дополнительного образования. Детские творческие объединения могут быть организованы как на базе учреждения дополнительного образования детей, так и на базе школы.

Историческим основанием деятельности современного учреждения дополнительного образования выступает внешкольное образование, фундамент которого заложен теоретическими работами российских педагогов начала XX века. П. П. Блонский, А. У. Зеленко, Н. К. Крупская, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, Д. Н. Сорока-Росинский, С. Т. Шацкий подготовили и обосновали становление системы деятельности внешкольных учреждений, аналогов которым до сих пор нет за рубежом нашего Отечества.

Характеризуя задачи учреждения дополнительного образования на современном этапе, необходимо назвать важнейшие из них: оснащенность образовательного процесса программами, помогающими детям овладеть функциональной грамотностью; предоставление

каждому ребенку свободного выбора образовательной области, профиля программы, времени их освоения; многообразие видов деятельности, удовлетворяющих самые разные интересы и т.д. Во всех исследованиях, посвященных формированию ценностных ориентаций как регуляторов поведения личности, центральным моментом определяется выбор (Л. В. Андриянова, А. Е. Голомшток, Л. А. Йовайша, А. В. Кирьякова и др.).

В школе инициатором индивидуализированного воспитания является учитель, а в учреждениях дополнительного образования детей – сам учащийся («Иду заниматься в тот кружок, который мне наиболее интересен»). В учреждениях дополнительного образования детей образовательный процесс носит чаще всего неформальный характер, не то, что в школе, и потому он ближе к природным основаниям развития детей, когда акцент ставится не на информационном способе обучения, а на общении, на передаче опыта от старшего к младшему. В этой ситуации неформального общения детей и педагога возрастает значимость личностных качеств самого педагога.

Наиболее существенные аспекты работы внешкольных объединений, кроме досуговой, развлекательной деятельности, должны включать компенсационную, обеспечивающую приобщение к тем личностно-значимым социально-культурным ценностям, потребность в которых пока не удовлетворяется школой.

Б. З. Вульф, раскрывая деятельность внеучебных объединений, к которым мы относим и детские творческие объединения, указывает на следующие их преимущества перед школой в вопросах воспитания. В первую очередь расширение возможностей для удовлетворения индивидуальных интересов многих учащихся, поскольку такие объединения создаются с учетом увлечений и склонностей ребят. В этих объединениях можно решить и другую задачу – улучшить положение

личности в коллективе (по сравнению, например, с классом): как правило, появляются новые лидеры, новые руководители, есть условия для привлечения большего числа школьников к одному из важнейших видов деятельности – организаторской. Разновозрастный состав объединений позволяет наладить между ребятами широкий обмен накопленным опытом, сделать устойчивой традицией помощь младшим.

Во внеучебных объединениях реализуется одна из главных потребностей школьников – потребность в общении. Оно является важным фактором развития личности. Правильно организованное общение мобилизует самые глубинные запасы знаний и умений школьников, помогает каждому из них найти свое место в коллективе, раскрыть свои индивидуальные возможности, сделав их всеобщим достоянием [1.46].

Таким образом, особенности воспитательной деятельности внешкольных объединений можно разделить на две группы. Первая группа, связанная с деятельностью школьников, включает в себя: добровольность выбора рода внешкольной деятельности, сочетание овладения знаниями и умениями с общественно-ценным их применением, самостоятельное определение творческой работы и необходимость проявления инициативы в ее выполнении; право не посещать внешкольные занятия, если они не удовлетворяют потребностям детей.

Ко второй группе особенностей, связанной с деятельностью педагогов во внешкольном учреждении, относятся следующие: сочетание непосредственного и опосредованного влияния на учащихся, отсутствие жесткой регламентации программ внешкольных занятий, реальность изучения, учета и развития способностей учащихся, специфика применения форм и средств воспитания, широкие

возможности для дифференцированного и индивидуального подходов в работе с учащимися.

В своем исследовании мы будем использовать понятие детские творческие объединения, которые понимаются нами как объединения детей в группы на основе добровольного выбора ими определенного рода деятельности с целью реализации интересов и способностей детей. Детские творческие объединения существуют как на базе учреждений дополнительного образования детей, так и непосредственно в школе. Данные объединения могут носить как интеллектуальный, так и эстетический, спортивный, развлекательный характер.

Некоторые творческие объединения детей (занятия в секциях, акробатика, ритмика, хореография) реализуют еще одну доминирующую в младшем школьном возрасте потребность – потребность в движении. Необходимость реализации данной потребности обоснована письмом Министерства общего и среднего профессионального образования Российской Федерации от 22 февраля 1999 г. «О недопустимости перегрузок учащихся начальной школы». В документе указывается на резкое ухудшение здоровья учащихся (нарушение осанки, зрения, ожирение), что связано с внедрением в базисный учебный план дополнительных предметов и факультативов. Это письмо рекомендует образовательным учреждениям в оздоровительных целях создавать условия для удовлетворения биологической потребности школьников в движении. Эта потребность может быть реализована посредством ежедневной двигательной активности обучающихся в объеме не менее двух часов.

Программа общеобразовательной школы позволяет реализовать двигательную потребность младших школьников в объеме максимум 4 часа в неделю (при условии введения в учебный план школы, помимо уроков физкультуры в объеме 2 часа в неделю, занятий ритмикой или

хореографией – 1-2 часа в неделю). В начальной школе практикуются физкультминутки и подвижные перемены. Однако их суммарная длительность составляет не более 1 часа в день.

Двигательная активность младших школьников в данных условиях в общеобразовательной школе не может быть реализована, что ведет не только к переутомляемости, но несколько препятствует развитию более высоких потребностей (потребность в познании, самосовершенствовании и т. д.). Согласно теории потребностей, вторичные потребности возникают лишь при условии реализации первичных потребностей, к которым в данном случае относится потребность в движении.

Таким образом, организация воспитания в детских творческих объединениях позволяет обеспечить здоровьесберегающую функцию образования, что косвенно будет способствовать более прочному усвоению детьми духовных ценностей. Учитывая вышеназванные преимущества детских творческих объединений, мы сформулировали первое условие эффективного функционирования механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям: координация усилий начальной школы и детских творческих объединений в приобщении младших школьников к духовным ценностям.

Значимость выделенного данного педагогического условия подтверждают результаты проведенного анкетирования среди учителей начальных классов. 81,3 % опрошенных учителей считают, что взаимодействие школы и учреждений дополнительного образования детей, а также разумная организация досуга детей (89,5 %) в большей степени способствуют повышению эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям. Данный факт обусловлен тем, что большинство внешкольных занятий (изобразительное искусство, музыка, театр, танец, литература,

прикладное творчество) имеют эстетическую направленность, что создает благоприятные условия для приобщения младших школьников к духовным ценностям.

Условием перехода общественных духовных ценностей в личностные, по мнению А. Н. Леонтьева [1.30], выступает культурное содержание, сконцентрированное в произведениях искусства. Духовные ценности содержания одновременно выполняют и гуманистические функции, так как все осваиваемое личностью интерпретируется в системе человеческих ценностей и адресуется человеку. Кроме содержания, условием перехода общечеловеческих ценностей в личностно значимые выступают коммуникации, актуализирующие, стимулирующие, вызывающие в определенных ситуациях определенные эмоциональные отношения, переживания.

В современной науке взаимодействие искусства и личности рассматривается в нескольких направлениях. Одно из них определяет искусство как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса, воспроизводства духовности личности (Н. Е. Андрюшина, Н. А. Дмитриева, Е. В. Квятковский, Н. И. Киященко, Б. М. Неменский и др).

Роль искусства в развитии эмоциональной сферы ребенка освещена в работах Л. С. Выготского, Э. В. Ильенкова, А. Н. Леонтьева, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др. Эстетические эмоции и чувства являются стимуляторами, корректировщиками в поведении и деятельности личности. Общение в искусстве и с искусством позволяет личности выразить свой характер, «внутренний мир», осмыслить, пережить ценности.

Воспитывающую функцию искусства, его значение в нравственном воспитании, а, следовательно, и в приобщении к духовным ценностям охарактеризовала О. А. Зорова.

Все функции искусства в обществе (общественно-преобразующая, информативная, познавательная, коммуникативная, эстетическая и др.) практически способствуют нравственному воспитанию, делая это в рамках специфических художественных средств и особенностей вида и жанра искусства... Искусство – учитель нравственности, прекрасное в человеке есть доброе, убеждает оно.

Человеку всегда была противопоказана удовлетворенность наличной системой ценностей. Он постоянно усваивал ценности прошлого и преодолевал, отвергал их, утверждая в своей исторической практике ценности настоящего и будущего. Этой особенности человеческого сознания и отвечает искусство, говоря с человеком о вечных духовных ценностях всегда новым языком. Здесь проявляется воспитывающая сила искусства, обращающаяся к мудрости человека, его жизненному опыту, предлагая выбор средств и способов поведения и жизненные примеры.

По мнению О. А. Зоровой, искусство представляет собой универсальное средство нравственного воспитания. Оно воспитывает «изнутри», предполагая самую высокую степень свободы выбора нравственных поступков и оценок на гармоническое единство нравственно личностной структуры чувств, переживаний, воли, долга, совокупности всех факторов моральной мотивации поведения.

Отмечая ценностно-ориентировочную роль искусства, В. Брожек подчеркивает полифункциональный характер включения его в структуру ценностных отношений:

- а) искусство – результат оценки явлений художественной действительности;
- б) оно само является ценностью;
- в) оно служит средством оценки, критерием оценки явлений действительности.

Таким образом, искусство является не только источником обогащения личности, но и становится тем мерилom, с которым соотносится реальная действительность, человеческие отношения. Прививая способность оценивать их с позиции нравственного и эстетического – «доброе» как «прекрасное», «злое» как «низменное», – оно помогает человеку на этой основе выстраивать свою собственную систему ценностей и выбирать направления деятельности в соответствии с ней.

Следовательно, в детских творческих объединениях (как на базе школы, так и на базе учреждений дополнительного образования детей) созданы благоприятные условия для осуществления процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям. Однако, изучив эффективность деятельности большинства внешкольных учреждений, В. А. Черкасов указывает на следующий недостаток: «Внешкольные учреждения не имеют совместных со школой и ПТУ, с детскими и подростковыми организациями, объединениями единых программ взаимодействия и сотрудничества» [1.57].

Действительно, в процессе занятий детских творческих объединений, организованных на базе школы или учреждений дополнительного образования детей, невозможно реализовать все поставленные воспитательные задачи без помощи школы. Поэтому, на наш взгляд, необходимо говорить о координации усилий начальной школы и детских творческих объединений при организации процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям.

В основе реализации второго педагогического условия лежит личностно-деятельностный подход, особенностями которого являются:

– последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к самосознательному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия;

– выбор и организация деятельности ребенка по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения (обучение выбору цели, планированию и организации деятельности, регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности);

– ориентация не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на способы мышления и деятельности (способность ребенка самостоятельно приобретать, усваивать и использовать знания).

Следовательно, личностно-деятельностный подход позволяет ребенку стать субъектом воспитательного процесса. Реализация личностно-деятельностного подхода в приобщении младших школьников к духовным ценностям требует разработки такого содержания воспитания, куда включаются не только знания о моральных нормах и правилах, о духовных ценностях, но и такие знания и умения, которые необходимы воспитаннику для того, чтобы осознавать мотивы своего поведения и окружающих, оценивать какие-либо ситуации, планировать свою деятельность в соответствии с принятыми ценностями.

В теории гуманистической педагогики, где личность ребенка является высшей ценностью, правомерно такое понятие как личностно-ориентированное воспитание.

Личностно-ориентированное воспитание – это развитие и саморазвитие личностных качеств на основе общечеловеческих (духовных) ценностей. Е. В. Бондаревская считает, что «гуманистическое личностно-ориентированное воспитание – это педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих способностей и возможностей» [1.6].

Личностно-ориентированное воспитание предъявляет педагогу следующие требования:

- постоянно изучать и хорошо знать индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, привычки, вкусы воспитанника;

- уметь диагностировать и знать реальный уровень сформированности таких качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и др.;

- постоянно привлекать воспитанников к посильной, но усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;

- своевременно выявлять и устранять причины, которые могут помешать достижению цели, либо оперативно изменять тактику в зависимости от новых условий;

- максимально опираться на собственную активность личности;

- сочетать воспитание с самовоспитанием;

- развивать самостоятельность, инициативность, не руководить, а умело направлять деятельность воспитанников;

- знать и использовать такие приемы, при применении которых каждый ученик чувствует себя личностью, ощущает внимание учителя лично к нему (он уважаем, никто не может его оскорбить).

В соответствии с вышперечисленными требованиями педагог выбирает оптимальный комплекс методов, который обеспечит позицию воспитанника как субъекта процесса приобщения к духовным ценностям. На наш взгляд, комплекс таких методов можно разделить на четыре группы.

1. Методы, которые направлены на формирование у детей знаний о духовных ценностях, на самостоятельное получение знаний о

духовных ценностях, на осмысление детьми полученных знаний. К этой группе методов мы относим беседы о духовных ценностях; чтение рассказов о великих людях, о подвигах людей; личный пример учителя; посещение театров, выставок, концертов; написание сочинений на заданную тему. К данной группе методов необходимо отнести также следующие методы воспитания, названные Ш. А. Амонашвили: ведение дневниковых записей; свободное обсуждение, мечтание.

2. Методы, которые оказывают влияние на эмоционально-чувственную сферу ребенка, формируют положительное отношение к духовным ценностям (рассказ, соревнование, драматизация, создание ситуации успеха-неуспеха, новизны, эмоционального взрыва, игра, импровизация и др.).

3. Методы, которые направлены на формирование умения действовать в ситуации выбора. К таким методам относятся поручение; разрешение ситуаций, которые содержат нравственный выбор; создание ситуаций свободного выбора и др.

4. Методы, которые направлены на проектирование собственной деятельности в соответствии с принятыми ценностями. Четвертая группа включает в себя такие методы, как упражнение, игра, тренинг, соревнование и др.

Таким образом, второе, выделенное нами условие, мы сформулировали как наличие комплекса методов, который обеспечит позицию младшего школьника как субъекта приобщения к духовным ценностям.

При организации личностно-ориентированного воспитания И. С. Якиманская считает необходимым проведение особых процедур отслеживания характера и направленности развития ученика; создание благоприятных условий для формирования его индивидуальности; изменение сложившихся в нашей культуре представлений о нормах

психического развития ребенка (сравнение не по горизонтали, а по вертикали, т.е. определение динамики развития ребенка в сравнении с самим собой, а не с другими) [1.62].

В связи с этим считаем необходимым ввести третье условие эффективного функционирования механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям, которое мы сформулировали как осуществление диагностики сориентированности младших школьников на духовные ценности.

Одно из ключевых направлений педагогической диагностики – диагностика воспитания – имеет достаточно глубокие корни. Потребность общества и его образовательных учреждений в выявлении уровня воспитанности обучающихся и выпускников прослеживается на всех этапах становления цивилизации. По мере развития общества и образовательных систем происходит поэтапное усложнение как требований к воспитанности учащихся, так и критериев, приемов диагностики.

Воспитательный процесс не может быть ценностно нейтрален, он всегда идет с каким-то знаком – «плюс» или «минус» – по отношению к ценностям, прямо или косвенно предлагаемым личности каждым воздействием. Степень усвоения этих ценностей (на разных уровнях их осознания) в системе установок на поведение, в формирующемся мировоззрении личности не может не интересовать педагогов, несущих социальную и моральную ответственность за результаты образования.

Одним из основных направлений педагогической диагностики является изучение воспитанности учащихся. Исходя из современной отечественной трактовки процесса воспитания в системе личностно-ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, Б. В. Сериков, Е. В. Шиянов и др.) воспитанность определяется как устойчиво реализуемая в поведении интегративная система отношений

человека во всех сферах его жизнедеятельности к социально-детерминированным ценностям и нормам поведения данного общества при выполнении им его социальных ролей. Воспитанность оценивает достигнутые к моменту диагностики актуальные состояния (сознание и употребление устойчивых форм поведения) личности в различных сферах ее жизнедеятельности, являющиеся проявлением противоречий развития личности, способствующих или затрудняющих ее воспитание и самовоспитание. Особого внимания здесь заслуживают не только фиксируемые поступки, но и их мотивация. Диагностика воспитанности уделяет особое внимание определению системы ценностных ориентаций учащихся, формируемых в процессе воспитывающей деятельности педагогов и социального окружения.

Первым этапом диагностической деятельности педагога является определение критериев и показателей изучаемого явления

В педагогической диагностике воспитанности личности нет единых и жестких критериев и показателей. Каждый исследователь разрабатывает свои критерии, а также систему их оценки. Количество показателей, через которые они оцениваются, также различно.

В соответствии с проблемой нашего исследования для определения критериев сориентированности младших школьников на духовные ценности считаем необходимым рассмотреть критерии нравственной воспитанности и сформированности ценностных ориентаций. Опираясь на связь нравственного воспитания и приобщения младших школьников к духовным ценностям, обратимся к анализу нравственной воспитанности, ее критериев, уровней и показателей.

В. И. Костелев [1.26] определяет нравственную воспитанность личности как интегральное системное свойство, характеризующееся степенью сформированности общественно значимых нравственных качеств, представляющих собой результат действия внутренней

ценностно-нормативной регуляции поведения и внешне проявляющихся в общении и деятельности нравственных отношений.

Б. Т. Лихачев [1.32] под нравственной воспитанностью понимает интегративную характеристику морального облика школьника, которая включает целую совокупность сформированных нравственных качеств личности и их структурно-содержательных компонентов, устойчиво проявляющихся в поведении, деятельности и определяющих систему и направленность нравственных отношений.

В воспитанности проявляются, с одной стороны, нравственные требования общества, которые отражаются в его моральном сознании, в нормах, принципах и идеалах, с другой – усвоенные каждым отдельным человеком принципы, направляющие, регулирующие и контролируемые его действия и поступки. В процессе самоконтроля и регулирования общественного поведения и деятельности, нормы и принципы закрепляются и становятся качествами личности, характеризующими воспитанность.

Ряд исследований (Н. И. Монахов, М. И. Шилова, И. С. Хазова и др.) для определения уровня нравственной воспитанности предлагает набор нравственных качеств личности. М. И. Шилова рассматривает качества как результат и обобщенное выражение устойчивых отношений личности, ее деятельности и поведения. Нравственные качества формируются на основе и в связи с другими личностными образованиями, раскрывающими отношение человека к обществу, труду, гуманное отношение к людям и принципиально-требовательное к самому себе. Вступая во взаимодействие, они рожают новые свойства – воспитанность личности. Однако, отмечая близость категорий качества и воспитанности, М. И. Шилова [1.60] не отождествляет их, поскольку определенные качества присущи всем людям, а воспитанность – далеко не каждому. Воспитанность личности определяется не отдельными

качествами, а их совокупностью, нравственным содержанием и направленностью, уровнем развития. Воспитанность – это свойство личности, характеризующееся совокупностью достаточно сформированных социально значимых качеств, в обобщенной форме отражающих систему отношений человека к обществу и коллективу, умственному и физическому труду, к людям, самому себе. Воспитанность предполагает культуру поведения, этикет (соблюдение правил поведения в регламентированной форме и культуры общения). Преобладание отрицательных черт в поведении определенной личности позволяет говорить о ее невоспитанности. Нравственная невоспитанность школьника проявляется в отрицательном опыте поведения, в неразвитости самоорганизации и саморегуляции.

Низкий уровень воспитанности характеризуется слабым проявлением положительного, еще неустойчивого опыта поведения, наблюдаются срывы, поведение регулируется в основном требованиями старших, и другими внешними стимулами, и побудителями, саморегуляция и самоорганизация ситуативны.

Для среднего уровня свойственны устойчивое положительное поведение, наличие регуляции и саморегуляции, хотя активная жизненная позиция еще не проявляется.

Признаком высокого уровня воспитанности является наличие устойчивого и положительного опыта нравственного поведения, саморегуляция наряду со стремлением к организации деятельности и поведения других лиц, проявление активной общественной позиции.

И. Ф. Харламов [1.55] в качестве главных признаков нравственной воспитанности называет индивидуальные изменения, происходящие во внутренней нравственно-психологической структуре личности и определяющие ее внешние проявления.

Основными критериями нравственной воспитанности, по его мнению, являются:

- наличие доминирующих нравственных потребностей и мотивов;
- степень усвоения и осознания социальной и личностной значимости моральных норм, правил и принципов, а также нравственных качеств;
- устойчивость нравственных умений, навыков и привычек.

Ряд исследователей (Л. И. Божович, З. И. Васильева, И. А. Каиров, Т. Е. Конникова, А. В. Зосимовский и др.) полагает, что самой существенной характеристикой нравственного развития личности является ее направленность. Необходимо обратить внимание на то, что направленность при высоком уровне ее сформированности характеризуется социально значимыми личностными образованиями – научным мировоззрением и идейностью, ценностными ориентациями. На разных возрастных этапах направленность проявляется в виде простых образований: отношений к окружающей действительности, труду, людям. Эти отношения выражаются в действиях и поступках, в суждениях, оценках и самооценках. Репрезентативным показателем воспитанности школьника З. И. Васильева признает наличие социально-нравственных качеств. С этой целью она предлагает изучать как отдельные качества личности, так и их комплексы, и совокупности. По уровню их сформированности и дается общая оценка воспитанности школьников.

Качества личности, по определению Л. И. Божович, представляют собой результат усвоения ребенком существующих в данном обществе форм поведения. По своей психологической природе они являются как бы синтезом, сплавом специфического для данного качества мотива и специфических для него форм и способов поведения» [1.5]. Такая трактовка качеств личности в свое время обогатила теорию, вывела ее на

мотивацию, указала взаимосвязь мотивов со способами поведения и в какой-то мере подвела к пониманию качеств в связи с деятельностью.

В качестве критерия нравственной воспитанности И. С. Марьенко, В. Я. Яковлев, Н. Е. Щуркова и др. выделяют отношение школьников к обществу, учению, труду, людям. В. Аромавичюте, Б. Битинас и др. в качестве интегрального показателя предлагают нравственную позицию личности, а Е. В. Бондаревская – уровень развития нравственных чувств, отношений, способности к морально-общественной регуляции, идейно-нравственных убеждений и морально-политического мировоззрения. Есть также попытки изучать уровни нравственной воспитанности в деятельности и через сформированность отдельных сторон нравственного развития учащихся (Б. Т. Лихачев, Т. Ф. Лысенко, Э. Рахманов и др.)

Ряд исследователей в числе терминов, обозначающих результаты нравственного воспитания, используют наряду с «нравственной воспитанностью» такие термины, как «общественная направленность личности», «сориентированность на направленность личности» и др.

Так, А. С. Метелягин [1.36] приходит к выводу о том, что критерии ориентированности младшего школьника на нравственные ценности – это такие отличительные признаки, на основании которых производится оценка меры их сформированности. Отсюда следует, что критерии сориентированности младшего школьника на нравственные ценности в процессе обучения должны соответствовать следующим компонентам: степень усвоения нравственных понятий, отношение к нравственным ценностям, психологическая готовность к нравственному поступку, личностная нравственная рефлексия, адекватная самооценка. А. С. Метелягин выделяет следующие

критерии сориентированности младших школьников на нравственные ценности: знание нравственных ценностей, отношение к нравственным ценностям, способность к нравственному поступку, личностная нравственная рефлексия, адекватная самооценка.

Уровень нравственной воспитанности И. А. Каиров и О. С. Богданова [1.1] рассматривают как уровень развития нравственного сознания, нравственного поведения и нравственных чувств. Они считают, что эти уровни могут не совпадать, между ними существуют сложные взаимосвязи, составляющие структуру личности. Поэтому показателем нравственного развития, по их мнению, будет не только уровень нравственного развития каждой стороны личности (сознание, поведение, чувства), но и соотношение развития разных сторон, например, сознания и поведения, поведения и чувств.

При изучении нравственного сознания в качестве показателей уровня его развития И. А. Каиров и О. С. Богданова выделяют следующие:

- умение видеть, вычленять и принимать нравственную сторону действительности;
- понимание нравственных мотивов и результатов поступков;
- умение предвидеть в нравственном плане последствия своих поступков для других людей;
- принятие нравственных норм и ценностей.

В выявлении нравственного поведения показателями уровня воспитанности они считают:

- поступки в ситуации выбора, когда ребенок самостоятельно принимает решение и действует, придерживаясь (или вопреки) известной ему нормы;

– «круг» распространения нравственного поведения (поведение по отношению к «близким» и «незнакомым»);

– устойчивость поступков в различных ситуациях (например, по степени внешнего контроля, «знакомости»).

И сознание, и поведение вызывают нравственные переживания ребенка. Характер переживания (что и как переживается) указывает на то, как ребенок понимает воздействующие на него обстоятельства. Содержание «значимых переживаний» ученые считают показателем уровня развития нравственных чувств.

С. И. Маслов выделяет четыре уровня усвоения ценностей.

Первый – знания о ценностях. Этот уровень еще не предполагает, что данный человек в своем поведении будет руководствоваться этими ценностями. В этом случае ценности остаются только как значимые, но не внутренне принятые и не являющиеся руководством к действию.

Второй – знание и принятие ценностей как необходимость. На втором уровне человек поступает в соответствии со значимыми для окружающих ценностями, но не из внутренних побуждений, а боясь осуждения, наказания и т.п. Человек способен нарушить их, достаточно измениться некоторым внешним критериям оценки.

Третий – эмоционально-чувственное принятие ценности. Третий уровень может характеризоваться внутренним принятием ценностей, без осознания их значимости. В этом случае ценности становятся внутренним руководством действий человека, но в случаях диссонанса поступков и ценностей нравственного кризиса не наступает.

Четвертый уровень характеризуется эмоциональным принятием и осознанностью значимых ценностей. Именно этот уровень характеризует систему ценностных ориентаций личности. Внешние влияния проникают вглубь личности, входят в собственные отношения

человека к миру и к самому себе, становятся частицей его «Я», только если они пропущены через эмоциональную сферу. На этом уровне поступать вопреки присвоенной ценности становится невозможным без нанесения удара по представлению о самом себе, без обесценивания человека в собственных глазах, без ущемления его стремления к самоуважению. При присвоении ценностей на этом уровне у человека возникает не только желание, но и потребность совершать поступки и действия по реализации усвоенной ценности. Если на третьем уровне человек, сталкиваясь с нравственным выбором, поступает согласно нравственным ценностям, то на четвертом уровне он ищет, где ему можно реализовать эту ценность [1.34].

Характеризуя процесс приобщения младших школьников к духовным ценностям, на наш взгляд, необходимо опираться лишь на первые три уровня усвоения духовных ценностей, представленных С.И. Масловым. Это связано прежде всего с возрастными особенностями учащихся начальных классов.

Учитывая различные подходы к определению критериев и уровней нравственной воспитанности, опираясь на названные А. С. Метелягиным компоненты сориентированности на нравственные ценности, взяв за основу основные положения О. С. Богдановой и С. И. Маслова, мы разработали следующие критерии сориентированности младших школьников на духовные ценности (таблица 2).

Таблица 2 – Критерии сориентированности младших школьников на духовные ценности

Критерий	Показатели критерия	Методы исследования
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Знание и понимание смысла духовных ценностей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформированность знания об основных духовных ценностях на уровне представления или понятия 2. Умение объяснить смысл понятия 3. Умение найти противоположные понятия 	<p>Анкетирование</p> <p>Опрос</p> <p>Беседа</p>
Отношение к духовным ценностям	<ol style="list-style-type: none"> 1. Положительное отношение к духовным ценностям 2. Желание действовать в соответствии с духовными ценностями 3. Стремление к познанию новых духовных ценностей 	<p>Анкетирование</p> <p>Беседа</p> <p>Метод незаконченных предложений</p>
Способность определить мотив поведения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение обосновать свое поведение 2. Умение определять мотив поведения окружающих 3. Мотивация своего поведения в соответствии с духовными ценностями 	<p>Методика О.С. Богдановой «Перышко»</p> <p>Беседа</p>
Умение делать нравственный выбор	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение руководствоваться правилом «Поступай с другими так, как хочешь, чтобы с тобой поступали другие» 2. Умение соотносить свои желания с результатом поступка в ситуациях нравственного выбора 	<p>Методика Л. Кольберга «Нравственная дилемма»</p> <p>Беседа</p>

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Сформированность умений и навыков нравственного поведения	<ol style="list-style-type: none">1. Умение адекватно реагировать на успех и неудачу окружающих2. Умение адекватно реагировать на эмоциональное состояние окружающих3. Умение оказывать помощь как близким, так и знакомым людям4. Выполнение общепринятых правил поведения	Метод незаконченных рассказов Наблюдение Метод создания ситуаций нравственного выбора

Несмотря на наблюдающееся во многих образовательных учреждениях – от школы до вуза – разрушение традиционной системы воспитательной работы, педагоги по-прежнему несут ответственность не только за качество проведения уроков, но и за целостные результаты образовательной деятельности, то есть за достигнутый уровень воспитанности учащихся, за их духовное и физическое развитие.

Следовательно, диагностика воспитанности позволяет не только выявить исходный уровень сориентированности младших школьников на духовные ценности, проследить динамику в формировании нравственного поведения на основе усвоенных ценностей, но и спроектировать содержание нравственного воспитания, спланировать работу учителей начальных классов и педагогов дополнительного образования.

Выделенные нами педагогические условия будут необходимыми и достаточными для повышения эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям в процессе нравственного воспитания. Однако необходимо обратить внимание на взаимосвязь выделенных нами педагогических условий. Так, реализация первого и второго условия находится в прямой зависимости от результатов

диагностики сориентированности младших школьников на духовные ценности. Использование комплекса методов, обеспечивающих позицию младшего школьника как субъекта приобщения к духовным ценностям, будет эффективным при координации усилий начальной школы и детских творческих объединений, так как возможности образовательного процесса начальной школы ограничены из-за обилия различных учебных предметов и дисциплин. Третье педагогическое условие не имеет смысла без последующего внедрения первого и второго условий.

Таким образом, мы выделили комплекс педагогических условий, включающих: а) координацию усилий начальной школы и детских творческих объединений в приобщении младших школьников к духовным ценностям; б) использование комплекса методов, который обеспечит позицию младшего школьника как субъекта воспитательного процесса; в) осуществление диагностики сориентированности младших школьников на духовные ценности.

1.4 Проектирование программы курса внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности

Внеурочная деятельность учащихся, как и деятельность в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы школы. Особое внимание в ФГОС второго поколения акцентируется на достижении личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Внеурочная деятельность понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [1.8]. Необходимо отметить, что внеурочная деятельность в большей степени направлена на достижение личностных и метапредметных результатов.

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

Внеурочная деятельность школы направлена на достижение воспитательных результатов:

- приобретение учащимися социального опыта;
- формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям;

- приобретение школьниками опыта самостоятельного общественного действия.

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

Рабочие программы внеурочной деятельности должны содержать:

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

Д.В. Григорьев, П.В. Степанов определили основные правила разработки программ внеурочной деятельности [1.8].

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

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

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

4. Программа состоит из:

- введения, в котором содержится информация о назначении программы, ее структуре, объеме часов, отпущенных на занятия, возрастной группе учащихся, на которых ориентирована программа;

- перечня основных разделов программы с указанием отпущенных на их реализацию часов;

- описания разбитого по разделам примерного содержания занятий со школьниками;

- характеристики основных результатов, на которые она ориентирована.

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

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

7. Программы могут реализовываться как в рамках отдельно взятого класса, так и в рамках свободных объединений школьников одной возрастной группы. В первом случае школа разрабатывает программы (объемом 340 часов) для каждого класса в отдельности. Во втором случае школа разрабатывает модульные программы (объемом, значительно превышающим 340 часов) для каждой возрастной группы учащихся и предлагает всем школьникам данной возрастной группы самостоятельно выбирать, какие из предлагаемых модулей им осваивать.

Занятия в таком случае проводятся не с классами, а с группами, состоящими из учащихся разных классов и параллелей. При этом доля выбранных школьником аудиторных занятий не должна превышать одной трети от общего числа занятий, которые он собирается посещать.

В программе описывается содержание внеурочной деятельности школьников, суть и направленность планируемых школой дел и мероприятий. Из описания должно быть видно, на достижение какого уровня результатов направлены эти дела и мероприятия. Если программу предполагает организацию нескольких видов внеурочной деятельности школьников, то в содержании должны быть разделы или модули, представляющие тот или иной вид деятельности. При необходимости тот или иной раздел или модуль также может быть подразделён на смысловые части.

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

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

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

Духовно-нравственное развитие гражданина России – это процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов, ценностных установок [1.24].

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

Задачами являются:

– формирование способности к духовному развитию, реализации творческого потенциала в учебно-игровой, предметно-продуктивной, социально-ориентированной деятельности на основе нравственных установок и моральных норм, непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции – «становиться лучше»;

– формирование патриотизма и гражданской солидарности;
развитие навыков организации и осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими детьми в решении общих проблем;

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

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

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

Шаг 1. Определение планируемых результатов программы внеурочной деятельности

На данном этапе необходимо обратиться к Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования. Она представляет собой достаточно объемный раздел Примерной основной образовательной программы начального общего образования. В данной программе выделены направления духовно-нравственного воспитания (таблица 3).

Таблица 3 – Направления духовно-нравственного воспитания

№	Направление	Ценностная основа
1	2	3
1	Гражданско-патриотическое воспитание	любовь к России, своему народу, своему краю; служение Отечеству; правовое государство; гражданское общество; закон и правопорядок; свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества
2	Нравственное и духовное воспитание	духовный мир человека, нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение достоинства человека, равноправие, ответственность и чувство долга; забота и помощь, мораль, честность, щедрость, свобода совести и вероисповедания; вера; традиционные религии и духовная культура народов России, российская светская (гражданская) этика
3	Воспитание положительного отношения к труду и творчеству	уважение к труду, человеку труда; творчество и созидание; стремление к познанию и истине; целеустремленность и настойчивость; бережливость; трудолюбие, работа в коллективе, ответственное отношение к труду и творчеству, активная жизненная позиция, самореализация в профессии

Продолжение таблицы 3

1	2	3
4	Интеллектуальное воспитание	образование, истина, интеллект, наука, интеллектуальная деятельность, интеллектуальное развитие личности, знание, общество знаний
5	Здоровьесберегающее воспитание	здоровье физическое, духовное и нравственное, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии, физическая культура и спорт
6	Социокультурное и медиакультурное воспитание	миролюбие, гражданское согласие, социальное партнерство, межкультурное сотрудничество, культурное обогащение личности, духовная и культурная консолидация общества; поликультурный мир
7	Культуротворческое и эстетическое воспитание	красота; гармония; эстетическое развитие, самовыражение в творчестве и искусстве, культуросозидание, индивидуальные творческие способности, диалог культур и цивилизаций
8	Правовое воспитание и культура безопасности	правовая культура, права и обязанности человека, свобода личности, демократия, электоральная культура, безопасность, безопасная среда школы, безопасность информационного пространства, безопасное поведение в природной и техногенной среде
9	Воспитание семейных ценностей	семья, семейные традиции, культура семейной жизни, этика и психология семейных отношений, любовь и уважение к родителям, прауродителям; забота о старших и младших
10	Формирование коммуникативной культуры	русский язык, языки народов России, культура общения, межличностная и межкультурная коммуникация, ответственное отношение к слову как к поступку, продуктивное и безопасное общение
11	Экологическое воспитание	родная земля; заповедная природа; планета Земля; бережное освоение природных ресурсов региона, страны, планеты, экологическая культура, забота об окружающей среде, домашних животных

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

Воспитание положительного отношения к труду и творчеству:

- ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества, трудолюбие;
- ценностное и творческое отношение к учебному труду, понимание важности образования для жизни человека;
- элементарные представления о различных профессиях;
- первоначальные навыки трудового, творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми;
- осознание приоритета нравственных основ труда, творчества, создания нового;
- первоначальный опыт участия в различных видах общественно полезной и личностно значимой деятельности;
- потребности и начальные умения выражать себя в различных доступных и наиболее привлекательных для ребенка видах творческой деятельности;
- осознание важности самореализации в социальном творчестве, познавательной и практической, общественно полезной деятельности;
- умения и навыки самообслуживания в школе и дома [1.47].

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

Шаг 2. Конкретизация планируемых результатов программы внеурочной деятельности

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

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

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

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

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

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

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком [1.8].

Распределим, выбранные нами в качестве примера воспитательные результаты по уровням в соответствии с классификацией, представленной выше (таблица 4).

Таблица 4 – Распределение воспитательных результатов по направлению «Воспитание положительного отношения к труду и творчеству» по уровням

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

Итак, мы видим, что в таблице представлены воспитательные результаты разных уровней. Однако для того, чтобы сформировать у школьников ценностное отношение к труду, необходимо опираться на сформированные к ним знания о ценности «труд». А ценностное отношение к труду является основой поведения и деятельности детей в повседневной жизни. Таким образом, данную таблицу нужно дополнить (таблица 5). Учитывая тот факт, что в Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования представлены планируемые результаты, которые будут достигнуты к окончанию обучения в начальной школе, возможно при составлении программы внеурочной деятельности для первого класса, будет отсутствовать третий уровень воспитательных результатов, а в некоторых случаях и второй уровень.

Таблица 5 – Конкретизация планируемых результатов программы внеурочной деятельности

I уровень результатов – приобретение учащимися социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни	II уровень результатов – получение обучающимися опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества	III уровень результатов – получение опыта самостоятельного общественного действия
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
представление о ценности «труд», о видах и результатах труда, о значимости труда в жизни каждого человека, о трудолюбии	ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества, трудолюбие	проявление уважительного отношения к чужому труду, стремления включаться в трудовую деятельность
представление о значимости учебного труда, об обязанностях ученика	ценностное и творческое отношение к учебному труду, понимание важности образования для жизни человека	проявление активности, самостоятельности и осознанности в учебно-воспитательном процессе

Продолжение таблицы 5

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
элементарные представления о профессиях: дизайнер, стилист, визажист, парикмахер	положительное отношение к представителям различных профессий	участие в ролевых и деловых играх, стремление к выполнению элементарных трудовых действий, соответствующих изученным профессиям
знания о правилах работы в команде, о значимости вклада каждого члена команды в общее дело	положительное отношение к работе в паре, группе, коллективе	первоначальные навыки трудового, творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми

Шаг 3. Определение содержания программы внеурочной деятельности

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

Раздел 3. Все профессии важны, все профессии нужны

Тема 2. Профессии индустрии красоты

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

Шаг 4. Выбор видов внеурочной деятельности

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

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

Проектируя программу курса внеурочной деятельности важно помнить о наличии вышеперечисленных видов деятельности. Это

связано с ориентацией образовательного процесса на всех ступенях обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом на системно-деятельностный подход, а также с психолого-педагогическими особенностями современных детей. Занятие должно проходить динамично, а для этого предусмотрено включение обучающихся в различные виды деятельности.

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

Шаг 5. Определение форм внеурочной деятельности

В психолого-педагогической литературе можно встретить различные классификации форм организации деятельности детей. В данном случае нам необходимо опираться на формы деятельности, выделенные в соответствии с видами и направлениями внеурочной деятельности. Так как в данном параграфе мы описываем духовно-нравственное направление внеурочной деятельности, то следует отметить, ему соответствуют следующие формы:

- факультативные, индивидуально-групповые занятия;
- беседы;
- праздники и мероприятия;
- заочные экскурсии, виртуальный музей, создание презентаций;
- исследовательская деятельность учащихся;
- экскурсии;
- выставки;

- тематические и творческие вечера;
- смотры-конкурсы, фестивали, концерты;
- встречи с ветеранами ВОВ и труда;
- уроки мужества, посещение школьного музея;
- тематические классные часы;
- военно-спортивная игра «Зарница»;
- фестивали патриотической песни, смотры строя и песни и др.

Следовательно, проектируя программу курса внеурочной деятельности необходимо запланировать, какие занятия и в каких формах будут проведены. Так, например, из 34 часов, отводимых за учебный год на курс внеурочной деятельности, можно выделить 2 часа на экскурсии, 2 часа на организацию и проведение выставки, 3 часа на организацию и проведение совместно с детьми праздника или КТД и т.д. Оставшиеся часы отводятся на аудиторные занятия. Однако, чтобы эти занятия не превратились в урок, необходимо разнообразить их за счет применения различных форм деятельности. В данном случае ориентироваться можно на формы деятельности, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Соответствие форм и видов внеурочной деятельности

Виды внеурочной деятельности	Формы внеурочной деятельности
<i>1</i>	<i>2</i>
Познавательная деятельность	диспут, дискуссия, ролевой диалог
	познавательные акции
	коллективно-творческие дела
	исследовательские проекты социальной направленности
Игровая деятельность	деловые игры
	ролевые игры
	социально-моделирующие игры
	интеллектуальные игры

Продолжение таблицы 6

1	2
Трудовая деятельность	трудовые акции
	трудовые десанты
	сюжетно-ролевые продуктивные игры
	детская производственная бригада
Досугово-развлекательная деятельность	культпоходы в кино, театры, концертные залы, выставки и т.п.
	досугово-развлекательные акции («огоньки», праздники, капустники, дискотеки и т.п.)
Спортивно-оздоровительная деятельность	беседы о ЗОЖ
	оздоровительные процедуры
	спортивные и оздоровительные акции соревнования, турниры, показательные выступления, мастер-классы, дни здоровья и т.п.)
Туристско-краеведческая деятельность	краеведческие экскурсии
	туристические поездки
	походы выходного дня
	туристские многодневные походы
	поисково-краеведческие экспедиции
	природоохранные и природовосстановительные экспедиции
Художественное творчество	художественные акции (концерты, спектакли, фестивали, творческие вечера, выставки и т.п.)
Социальное творчество	социально-ориентированные коллективные творческие дела
	социальные проекты
	волонтерство
Проблемно-ценностное общение	беседы об обществе, культуре, нравственности, поведении, морально-этических, правовых нормах и т.п.
	тренинги формирования социальных навыков
	дебаты по проблемам социальной, экономической, политической и духовной жизни людей
	проблемно-ценностные дискуссии

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

Шаг 6. Составление календарно-тематического плана

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

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

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

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

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

Таблица 7 – Календарно-тематическое планирование: вариант 1 (упрощенный)

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

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

Таблица 8 – Календарно-тематическое планирование: вариант 2 (самый распространенный)

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

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

деление часов на теоретические и практические приведут, на наш взгляд, к увеличению теоретических занятий в курсе.

Таблица 9 – Календарно-тематическое планирование: вариант 3

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

Таблица 10 – Календарно-тематическое планирование: вариант 4

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

Мы видим, что вариант календарно-тематического планирования, представленные в таблицах 7 и 8 практически одинаковые. Но, если посмотреть внимательно, можно найти следующие отличия. Вариант 3 предполагает указание формы самого занятия (или занятий) по данной

теме. В варианте 4 необходимо указать формы деятельности на занятии (занятиях), а их может быть много. Это и является ценным, так как наличие на занятии различных форм организации деятельности детей является отражением требований ФГОС о деятельностном характере образования и способствует сокращению словесных форм обучения.

Таблица 11 – Календарно-тематическое планирование: вариант 5

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

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

Каждый названный вид деятельности находит свое отражение в формах организации деятельности. Следовательно, проектировать программу в данном случае педагог будет осознанно и обстоятельно, так

как недостаточно просто формально назвать тот или иной вид деятельности, нужно соотнести его с содержанием и формой организации.

1.5 Технологии духовно-нравственного воспитания как процесса смыслообразования

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

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

Образовательный результат урока или воспитательного мероприятия с позиций системно-деятельностного подхода определяется как совокупность освоенных обучающимся действий,

характеризующихся конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью, вследствие этого обеспечивающих объективную оценку качества образования.

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

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

Понятие «образовательные результаты урока» определяется на основе интеграции системного и деятельностного подходов. Деятельностный подход к обучению предполагает наличие у детей познавательного мотива и конкретной цели; выполнение учениками определенных действий для приобретения недостающих знаний; выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего

осознанно применять приобретенные знания; формирование у школьников умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач. Системно-деятельностный подход определяет в качестве системообразующего компонента результат урока, выраженный в освоенных обучающимися действиях, обеспечивающих применение имеющихся знаний на практике в стандартных и нестандартных ситуациях, в учебных и жизненных ситуациях, оперирование знаниями, необходимыми для решения разнообразных проблем и создания нового продукта. Образовательный результат характеризуется конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью.

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

В процессе исследования нами предложена модель образовательного результата (отвечающего требованиям конкретности, диагностичности, достижимости) как ориентир для проектирования. Она представляет собой совокупность трех элементов: 1) конкретное действие обучающегося в рамках усвоенных видов деятельности (анализирует, формулирует, демонстрирует, разрабатывает, планирует, корректирует, редактирует, инструктирует, использует для ... и др.); 2)

указание на ситуацию, в которой оно осуществляется; 3) продукт деятельности, который позволяет оценить степень полноты действия (вывод, план, программа, оценочные суждения, замысел проекта и т.п.). Таким образом, разработано представление об образовательном результате процесса духовно-нравственного воспитания как признаке педагогической технологии.

Требует ответа еще один вопрос: возможна ли какая-либо строго определенная последовательность действий педагога, которая неминуемо приведет к прогнозируемым результатам духовно-нравственного развития ребенка. Духовно-нравственная сфера личности – наиболее неизученная и непредсказуемая сфера. Она требует самого осторожного и тактичного отношения педагога. От его действий зависит духовное здоровье личности воспитанника и общества в целом. И вдруг речь идет о технологиях!?

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

объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий.

Отношение к возможности использования в духовно-нравственном воспитании педагогических технологий может быть определено результатами исследований в области психологии воспитания, в которых выявлены психологические механизмы, лежащие в основе воспитания. К ним ученые (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев и др.) относят внушение, заражение, убеждение, подражание, идентификацию, обособление, интериоризацию, экстериоризацию, механизм сдвига мотива на цель, игру и др. При этом под механизмом понимается закономерная смена состояний какого-либо явления, процесса. Они присутствуют в нашей жизни, и мы можем привести массу примеров их действия, которые имеют как позитивные, так и негативные последствия. Эмоциональное заражение проявляется в передаче общего эмоционального состояния большому количеству людей, присутствующим на церемонии возложения венков славы к памятникам в День Победы, и молодым людям, пришедшим на рок-концерт, или совершающим какие-либо ритуальные действия. Внушение того или иного понимания, отношения осуществляется благодаря как целенаправленным действиям педагогов, так и в результате использования так называемого 25-го кадра и т.п.

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

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

1) особенности внушающего, его социальный статус (точнее, особенности его восприятия внушаемым);

2) особенности того, на кого направлено воздействие (его внушаемости);

3) отношения, складывающиеся между первым и вторым (доверие, авторитетность, зависимость), признание за влияющим права знать и влиять (повышенная компетентность, решительность и пр.);

4) способ конструирования текста воздействия.

Таким образом, педагог достигнет успеха, действуя внушением, если школьники его воспринимают как человека в статусе, позволяющем влиять (учитель, директор, проповедник и пр.); если педагог интересен, привлекателен внешне; если школьники приписывают ему ценные в их глазах качества; если воспитанники повышено внушаемы в силу возрастных (младшие школьники) или характерологических особенностей; если отношения с педагогом развиваются как доверительные; если в построении высказываний педагога превалирует образность, ритм, внушающая интонация, а не логика и доказательность.

Образность достигается не только речевыми, но и наглядными средствами. Действенным в данном случае оказывается, например, метод демонстрации. Демонстрируя видеофильмы, обладающие рядом особенностей, педагог оказывает внушающее воздействие. К этим особенностям мы относим: наличие образа, точно отражающего в

видеофрагменте сущностные стороны явления или понятия, ярко выраженная эмоциональная окраска, вызывающая положительный или отрицательный эмоциональный отклик. Например, демонстрация научно-популярного фильма о свойстве воды изменять свою структуру под воздействием слова, музыкальных звуков (образы кристалликов льда, подвергшихся воздействию разных музыкальных произведений, различных речевых оборотов) оказывает большее влияние, чем самые логические доказательства пагубности сквернословия, грубого тона, тяжелого рока и т.п. воздействий. Образ еще неродившегося ребенка и его поведение в утробе матери, вызывает положительный эмоциональный отклик, щемящее чувство любви, нежелание причинить вред этому существу, которое зачастую невозможно обеспечить с помощью убеждения, запрета и других словесных методов.

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

Эмоциональное заражение и внушение – очень сильные по своим результатам механизмы. От их последствий довольно трудно избавиться, так как они влияют на личность на уровне подсознания. В связи с этим встает вопрос о правомерности использования этих механизмов в духовно-нравственном воспитании подрастающего

поколения. Думающие педагоги сомневаются в своем праве их применять, помня о высокой ответственности, об отсутствии права на ошибку, так как речь идет о духовной жизни личности. Разделяя эти опасения, мы все же видим необходимость и возможность их использования. Общая задушевная или задорная песня создает и общее настроение, ощущение единства, защищенности. А яркое проникновенное выступление чтецов, мастеров художественного слова – чувство сопричастности к истории и современной жизни своего Отечества. Возникшее эмоциональное состояние способствует нравственной мотивации той или иной деятельности, одухотворяет ее, придает личностный смысл.

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

- 1) убеждающие слова должны быть понятны школьникам;
- 2) в них должно быть обращение к личному и коллективному опыту ребят;
- 3) убеждающие слова должны иметь оптимальный объем новой информации для школьников; в литературе встречается мнение, что такой оптимум – 40% нового;
- 4) успешность убеждения зависит от проблемности, от умения педагога раскрывать противоречивость и неоднозначность предъявляемых понятий, идей;
- 5) при убеждающем воздействии необходима цикличность его построения: неоднократное возвращение к главным положениям, словам, утверждениям, но в новой форме и в новом контексте.

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

Механизм сдвига мотива деятельности на ее цель, по мнению А.Н. Леонтьева, обеспечивает нравственно значимую мотивацию деятельности человека. Зачастую человек включается в нравственно значимую деятельность, побуждаемый мотивами, совершенно не связанными с ее целями (например, включается в благотворительную деятельность, надеясь повысить свой социальный статус). Постепенно возникающее положительное отношение к каким-либо сторонам деятельности обеспечивает появление новых мотивов, соответствующим ее направленности. Оно возникает при соблюдении следующих условий: включение воспитанников в нравственно значимую деятельность, обеспечение ее привлекательности (способности удовлетворить важные духовные потребности личности), помощь участникам в осознании целей и значения деятельности. Развитие мотивов в данном случае идет от переживания опыта деятельности к осознанию и принятию ее смысла. Исходя из вышесказанного, мы склонны интерпретировать идентификацию как процесс отождествления субъектом себя с другим индивидом или группой на основании установившейся эмоциональной связи и включение в свой внутренний мир и принятие как собственных норм и ценностей окружающих.

Сложным механизмом процесса принятия и освоения ценностей является интернализация (интериоризация). В психоаналитической традиции интернализация трактуется как процесс, посредством которого

объекты внешнего мира получают постоянное психическое представительство, т.е. посредством которого восприятия превращаются в образы, формирующие часть нашего психического содержимого и структуру. По сути своей это определение схоже с определением идентификации. На наш взгляд, интернализация – более сложный процесс, предполагающий сознательное и активное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности. Кроме того, интернализация предполагает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результат своей собственной деятельности.

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

Социализация представляет собой процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности. Как отмечает И.Ф. Клименко, ценностно-смысловые ориентации, усваиваемые в процессе развития, зависят от того, в какую деятельность включена личность. По И.С. Кону, социализация представляет собой процесс усвоения

индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Мы будем понимать социализацию, исходя из этого определения. Формирование ценностно-смысловых ориентаций на разных этапах социализации неоднозначно, их характер и содержание меняются под воздействием многих факторов, так как социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнонаправленных факторов, так и в условиях воспитания, т.е. целенаправленного формирования личности.

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

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

Мы видим необходимость реализации принципа активизации смыслообразующего потенциала ценностей в содержании и методах воспитания обучающихся. Он предполагает активное использование методов, традиционно входящих в группу методов организации

деятельности и проблемного обучения: упражнение, метод создания проблемных ситуаций, метод проектов, поручение, творческая работа и т.д. В обеспечении процесса смыслообразования они имеют специфику, которая заключается в необходимости преодоления препятствий, вызывающих действие эмоциональных факторов в форме переживания радости или грусти, восхищения или отвращения и т.д. Именно эта особенность влияет на формирование оптимистического или пессимистического отношения человека к своей жизни, окружающему миру. Немаловажную роль играют и методы формирования сознания: лекции, дебаты, метод парадоксов и др. Их применение также направлено на обеспечение эмоциональной реакции студентов. Так, метод парадоксов предполагает использование педагогом суждений, мнений, резко расходящихся с распространенными представлениями, противоречащих привычным для них взглядам. Его результатом является недоумение, удивление, радость открытия нового. Эмоциональная реакция обеспечивает возникновение личностного отношения к той или иной ценности. Важными путями приобретения личностных смыслов являются обучение (педагог транслирует не только объективную структуру учебного предмета, но и свою субъективную трансформацию ее), активное преобразование ценностей в значимой для студентов деятельности, их вовлечение в деятельность, требующую рассмотрения неожиданных ракурсов их проявления и др.

Под парадоксом в данном случае понимаются суждения, мнения, резко расходящиеся с обычными представлениями, противоречащие здравому смыслу. Его использование приводит к взрыву чувств (момент переживания), к неожиданным выводам, которые делаются самостоятельно, без подсказки взрослого. Эти выводы запоминаются надолго, стимулируют дальнейшую мыслительную деятельность школьника. В качестве примера приведем высказывание известного

русского философа В. Соловьева: «Справедливость в нравственном смысле есть некоторое самоограничение, ограничение своих притязаний в пользу чужих прав; справедливость является, таким образом, некоторым пожертвованием, самоотрицанием». В этом суждении привычному для молодых людей представлению о справедливости как о равноправии людей противопоставляется другая точка зрения, в которой заложено требование ущемления прав человека, стремящегося к справедливости. Почему? Появляется удивление, которое и стимулирует интерес к размышлениям, к формулированию собственной позиции.

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

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

последовательность действий в процессе духовно-нравственного воспитания:

- поиск, оценка, выбор и проекция, обеспечивающие весь цикл ориентации подрастающего поколения на высшие ценности;

- 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;

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

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

- возникновение у ребенка образов (наглядных представлений) духовных ценностей;

- эмоциональное переживание, связанное с восприятием, или с припоминанием, или воображением этих образов;

- появление эмоционального отношения к образам;

- закрепление образа ценности в понятиях, нормах, правилах;

- решение проблемных, воспитывающих ситуаций;

– приобретение и накопление опыта действий в соответствии с той или иной ценностью;

– принятие личностью одного из значений того или иного морального понятия, той или иной существующей в современном обществе ценностей.

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

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

Таблица 12 – Технология формирования критического мышления в духовно-нравственном воспитании

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

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

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

Целесообразным является использование идей А.В. Курбатова, который разработал и апробировал технологию ценностно-смыслового самоуправления, основанную на механизме согласования смыслов той или духовно-нравственной ценности определенным сообществом людей. На наш взгляд, она является эффективным способом принятия социальной группой (в том числе и студенческой) не только духовно-нравственных ценностей как таковых, но и тех их значений, которые становятся смыслом для членов этой группы. Важнейшим условием достижения этой цели стало введение А.В. Курбатовым для каждой

ситуации некоего ограничения, которого должны придерживаться все участники группы. Оно позволяет выбрать из множества значений те признаки, характеристики ценности, которыми все согласны руководствоваться в своей жизни.

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

Выводы главе 1

Проблема приобщения младших школьников к духовным ценностям приобрела особую актуальность на современном этапе развития общества. Нормативные документы (ФЗ «Об образовании в РФ», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России») подтверждают высказывания педагогов-исследователей о необходимости возрождения национальной культуры в России, о воспитании патриотов России, о воспитании нравственного человека, способного отвечать за свои поступки.

Реализация вышеперечисленных задач возможна, на наш взгляд, при ориентации подрастающего поколения на духовные ценности. Формирование ценностей человека происходит в процессе всей его жизни. Младший школьный возраст является сензитивным для восприятия и усвоения ценностей, для осуществления процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям. Данная

особенность обуславливается повышенной в этот период эмоциональностью, доверчивостью, открытостью, непосредственностью, отзывчивостью, быстрым вхождением в предлагаемые роли и потребностью в новых впечатлениях, высокой познавательной активностью и интересом ко всему окружающему миру.

В результате анализа философской, социологической и психолого-педагогической литературы выявлены основные направления решения проблемы приобщения младших школьников к духовным ценностям.

Первое направление заключается в определении понятия «духовные ценности», а также роли процесса приобщения к духовным ценностям в нравственном воспитании личности. В связи с этим нами рассмотрены такие понятия, как «духовность», «ценность» и «нравственное воспитание». В своем исследовании мы придерживаемся понимания духовности как системы ценностей, стержня, вокруг которого формируется неповторимая человеческая сущность. Духовность субъекта – результат его приобщения к общечеловеческим ценностям.

Однако мы считаем, что понятие «общечеловеческие ценности» в некоторых случаях несет в себе противоречие. Поэтому мы обращаемся к термину «духовные ценности», под которыми мы понимаем установки и ориентиры, выступающие в качестве идеала, эталона должного, которые определяют отношение человека к объектам действительности и регулируют его поведение и деятельность.

Вторым направлением научно-педагогических исследований является выбор системы ценностей. Анализ философской и психолого-педагогической литературы, а также проведенное нами анкетирование позволило выделить наиболее приоритетные, по мнению будущих учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования и учителей начальных классов, духовные ценности. Все три группы респондентов в качестве приоритетных выбрали такие ценности, как

ответственность за свои поступки, целеустремленность, честность, справедливость, трудолюбие, самостоятельность, надежность, человеческое достоинство, милосердие, совестливость.

Одним из направлений психолого-педагогических исследований является поиск путей повышения эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям. Педагоги-практики предлагают введение в образовательный процесс начальной школы специальных занятий и факультативов по нравственному воспитанию, приобщению к духовным ценностям. Проведенный анализ позволил констатировать наличие широкого круга программ по нравственному воспитанию, в том числе и для младших школьников, в которых достаточно подробно разработано содержание воспитательной работы по приобщению младших школьников к духовным ценностям. Однако в данных программах недостаточно просматривается механизм передачи духовных ценностей младшим школьникам. В связи с этим мы не видим смысла в разработке еще одной программы, поэтому приоритетной для нас задачей стало обеспечение эффективной работы механизма приобщения младших школьников к духовным ценностям. Основными компонентами данного механизма являются: когнитивный, эмоционально-чувственный и деятельностный.

Данный механизм может эффективно функционировать только при наличии определенных педагогических условий. Исходя из понимания того, что отдельные, случайно выбранные педагогические условия не могут существенно повлиять на эффективность приобщения младших школьников к духовным ценностям, мы выявили комплекс педагогических условий, включающий:

- координацию усилий начальной школы и детских творческих объединений в приобщении младших школьников к духовным ценностям;

- использование комплекса методов, который обеспечит позицию младшего школьника как субъекта воспитательного процесса;

– осуществление диагностики сориентированности младших школьников на духовные ценности.

На наш взгляд, вышеперечисленные педагогические условия взаимодополняют друг друга и будут необходимы и достаточны для эффективного функционирования разработанного нами механизма, а, следовательно, будут способствовать повышению эффективности процесса приобщения младших школьников к духовным ценностям.

Литература

1.1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя / Под ред. О. С. Богдановой, И. А. Каирова. – Москва : Просвещение, 1979. – 318с.

1.2. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики В 20 кн. Кн. 1. Улыбка моя, где ты? / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амрита, 2012. – 304 с.

1.3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В. И. Андреев. – Кн. 2. – Казань: Изд-во КГУ, 1998. – 318 с.

1.4. Барьядаева, В. А. К вопросу о ценностях и их классификация [Электронный ресурс] / В. А. Барьядаева. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsennostyah-i-ih-lassifikatsiya/viewer>.

1.5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Изд-во «Института практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352с.

1.6. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека, культуры и нравственности / Е. В. Бондаревская. – Ростов на Дону, 1993. – 32с.

1.7. Выготский, Л. С. Воспитание чувств [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/42.php.

1.8. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с.

1.9. Выжлецов, В. Г. Аксиология культуры [Электронный ресурс] / В. Г. Выжлецов. – Санкт-Петербург.: Изд-во СПбГУ, 1996. – Режим доступа: <https://spbiblib.ru/catalog/-/books/3113436-aksiologia-kul-tury>.

1.10. Даль, В. В. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В. В. Даль. – Москва : Изд-во АСТ, 2017. – 735с.

1.11. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii>.

1.12. Дмитриева, Н. Г. Основы духовно-нравственного поведения / Н. Г. Дмитриева // Начальная школа. – 1994. – № 5. – с.47-50.

1.13. Дробницкий, О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия / О. Г. Дробницкий. – Москва, 1967. – 33с.

1.14. Дьячкова, М. А. Понятие ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике [Электронный ресурс] / М. А. Дьячкова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-tsennost-i-duhovno-nravstvennye-tsennosti-v-pedagogike>.

1.15. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. – Москва: Политиздат, 1986. – 223с.

1.16. Знаков, В. В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры [Электронный ресурс] / В. В. Знаков. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/30823>

1.17. Зосимовский, А. В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен / А. В. Зосимовский // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 74

1.18. Исакова, Т. Г. Развитие духовной культуры младшего школьника в процессе взаимодействия общего и дополнительного образования / Т. Г. Исакова / диссерт. на соиск. степени канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2000. – 183с.

1.19. Караковский, В. А. Школа воспитания: 825-й маршрут». Авторы: учителя, ученики и выпускники школы. Педагогическое общество России / В. А. Караковский. – Москва, 2004.

1.20. Келеман, Л. А. Аксиологическое измерение интеллигентности [Электронный ресурс] / Л. А. Келеман. – Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3737

1.21. Кирьякова А.И. Ориентация школьников на социально-значимые ценности [Электронный ресурс] / А. В. Кирьякова. – Режим доступа:
<http://orenport.ru/images/img/kiryakova/aksiologiya/pdf/kiryakova.pdf>.

1.22. Кожина, Л.А. Психологические подходы к определению понятия духовность [Электронный ресурс] / Л. А. Кожина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-duhovnost/viewer>.

1.23. Козлов, В. Н. Роль ценностных ориентаций в формировании духовной культуры личности / В. Н. Козлов / диссерт. на соиск. степени канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1994. – 171 с.

1.24. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России /А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 23 с.

1.25. Коростелева, А. А. Формирование духовных ценностей старшеклассников \ А. А. Коростелева / автореф.... канд. пед. наук. – Москва, 1992. – 17с.

1.26. Костелев, В. И. Подготовка будущих учителей к работе с родителями по нравственному воспитанию младших школьников в семье / В. И. Костелев / диссерт. на соиск. степени канд. пед. наук. – Арзамас. – 1999. – 176с.

1.27. Кучерова О. Е. Педагогические условия воспитания духовных ценностей старшеклассников / О. Е. Кучерова / автореф... канд. пед. наук. – Белгород, 2000. – 17с.

1.28. Лапин, Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег [Электронный ресурс] / Н. И. Лапин. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-v-issledovaniyah-v-a-yadova-i-ego-kolleg>.

1.29. Лебедева, Ю. В. Развитие эмоциональной отзывчивости как условие предупреждения девиантного поведения детей и подростков [Электронный ресурс] / Ю. В. Лебедева // СПЖ. – 2010. – №36. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-otzyvchivosti-kak-uslovie-preduprezhdeniya-deviantnogo-povedeniya-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 03.11.2021).

1.30. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл; Академия, 2004.

1.31. Лившиц, Р. Л. Духовность и бездуховность личности / Р. Л. Лившиц. – Екатеринбург, 1997. – 150с.

1.32. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания: Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: Владос, 2010. – 335 с.

1.33. Люблинская, А. А. Детская психология [Электронный ресурс] / А. А. Люблинская. – Режим доступа: https://lib.uni-dubna.ru/search/files/psy_lublinskaya/~psy_lublinskaya.htm.

1.34. Маслов, С. И. Дидактические основы реализации эмоционально-ценностного компонента в начальном образовании / С. И. Маслов / диссерт. на соиск. уч. степ. доктора пед. наук. – Москва, 2000. – 302с.

1.35. Мельникова, Н. В. Психология нравственности: Учебное пособие для студентов факультетов педагогики и психологии / Н. В. Мельникова, О. В. Коновалова. – Шадринск, 2004. – 158 с.

1.36. Метелягин, А. С. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников сельских школ на традициях русской народной культуры / А. С. Метелягин / диссерт. на соиск. степени канд. пед. наук. – Псков, 1996. – 198с.

1.37. Моносзон, Э. И. Роль школьного образования в формировании мировоззрения учащихся [Электронный ресурс] / Э. И. Моносзон. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z00000008/st092.shtml>.

1.38. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования / Р. С. Немов. – 3-е изд. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 624 с.

1.39. Никандров, Н. Д. Духовные ценности и воспитание человека / Н. Ж. Никандров // Педагогика. – 1998. - №4. – с. 3-8.

1.40. Никандров, Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н. Д. Никандров. – Москва: Пед. о-во России, 2000. – 303 с.

1.41. Ожегов, Н. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Н. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=123940&p=1>.

1.42. Педагогика воспитания и развития личности и учащегося / И. М. Дуранов, М. Е. Дуранов, В. И. Жернов, О. В. Лешер; М-во образования Рос. Федерации, Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск: Изд-во Магнитог. гос. ун-та, 2001. – 355 с.

1.43. Петунин, О. В. Проблема активизации познавательной самостоятельности старших школьников в образовательном процессе в отечественной педагогике [Электронный ресурс] / О. В. Петунин // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-aktivizatsii-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-starshih-shkolnikov-v-obrazovatelnom-protssesse-v-otechestvennoy-pedagogike>.

1.44. Петухов, В. В. Российская трансформация и общественная мораль / В. В. Петухов // Социс. – 2015. – №12. – С. 28-40.

1.45. Подберезкин, А.И. Через духовность к возрождению Отечества и мировому лидерству / А. И. Подберезкин // Россия перед выбором. – Москва: Агенство «Обозреватель», 1995. – С. 12-18.

1.46. Поташник, М. М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы / М. М. Поташник. – Москва : Просвещение, 1983. – 204с.

1.47. Примерная основная программа начального общего образования. –URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2>. (Дата обращения: 19.11.2022 г.).

1.48. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/1P2IPw4YAbf0AB6OwZNnAzvqBEuIWO3v/view>.

1.49. Рувинский, Л. И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников [Электронный ресурс] /

Л. И. Рувинский. – Режим доступа:
<http://www.voppsy.ru/issues/1982/822/822158.htm>.

1.50. Рябов, В. Ф. Наш духовный мир / В. Ф. Рябов. – Ленинград : Лениздат, 1987. – 156 с.

1.51. Словарь по этике [Электронный ресурс] / под ред. И.С. Кона. – Режим доступа: <https://nietzsche.ru/project/studium/wort/kon>.

1.52. Уледов, А. К. Духовное обновление общества. – Москва: Мысль, 1990. – 334с.

1.53. Федосова, И. В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе [Электронный ресурс] / И. В. Федосова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostnyh-orientatsiy-v-nauchnoy-literature/viewer>.

1.54. Франк, С.Л. Духовные основы общества / С. Л. Франк. – Москва: Республика, 1992.

1.55. Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников [Электронный ресурс] / И. Ф. Харламов. – Режим доступа: https://nashaucheba.ru/v38950/%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%BB%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2_%D0%B8.%D1%84._%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0?page=21.

1.56. Харькова, Д. Ю. Основы теории когнитивного развития Пиаже [Электронный ресурс] / Д. Ю. Харькова, Э. И. Сайаргалина // Colloquium-journal. 2019. №26 (50). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-teorii-kognitivnogo-razvitiya-piazhe>.

1.57. Черкасов, В. А. Развитие духовности школьника: Аспект оптимизации светского образования / В. А. Черкасов. – Челябинск, 1993. – 164с.

1.58. Шемшурина, А. И. Смысловые обозначения ценностных оснований жизнедеятельности человека в опыте поколений / А. И. Шемшурина // Этическое воспитание. – 2009. – №1. – С. 20-25

1.59. Шердаков, В. Н. Иллюзия добра : Моральные ценности и религиозная вера / В. Н. Шердаков. – Москва : Политиздат, 1982. – 287 с.

1.60. Шилова, М. И. Учителю о воспитанности школьников [Электронный 1.ресурс] / М. И. Шилова. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/78/234/20214.php>.

1.61. Щуркова, Н. Е. Программа воспитания школьников / Н. Е. Щуркова. – Москва, 2010.

1.62. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96с.

1.63. Яковлева, Н. М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1991. – 125с.

Глава 2 Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках ОРКСЭ

2.1 Образовательная область «Основы религиозных культур и светской этики»

Федеральный государственный образовательный стандарт 2009 года в учебный план ввел новую предметную область «Основы религиозных культур и светской этики» (в первоначальном варианте – «Основы духовно-нравственной культуры народов России»).

В новом 2012–2013 учебном году во всех 4-х классах страны началось преподавание новой дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики», одним из модулей которой является модуль «Основы православной культуры».

Введение нового предмета и проходивший в 2010–2011 гг. в ряде регионов России эксперимент по его преподаванию вызвали среди педагогов и общественности новую волну дискуссий по поводу необходимости изучения младшими школьниками основ той или иной религиозной культуры.

Главными доводами противников введения данного предмета является нарушение светского характера образования, перегрузка учащихся начальной школы новой информацией, которая к тому же для них сложна. Следует ли принимать во внимание эти доводы? Дадим оценку свершившемуся, используя следующие критерии: 1) соблюдение или нарушение светского характера образования, 2) степень сложности содержания предмета, 3) соответствие требованиям современного образовательного стандарта.

Для того, чтобы воспользоваться первым критерием, напомним положения, сформулированные в письме Министерства образования и науки РФ, разъясняющие суть принципа светского характера образования.

В школе недопустимо религиозное или атеистическое воспитание в любых формах [2.3].

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, различными расовыми, национальными, этническими, религиозными и социальными группами; учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права учащихся на свободный выбор взглядов и убеждений [там же].

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

Следует заметить, что каждый учебник прошел жесткую экспертизу, исключившую религиозную пропаганду. В этом можно убедиться, заглянув в их содержание. Обратимся к учебнику А. Кураева «Основы православной культуры», который вызвал, пожалуй, особое неприятие, как неверующих, так и верующих людей. Наличие в учебнике таких тем как «Человек и Бог в православии», «Проповедь Христа», «Православная молитва», «Таинство Причастия» и др. сначала приводит к мысли, что все-таки его назначение – религиозное образование современных школьников. Но с другой стороны, перед нами встает вопрос: можно ли изучить любую религиозную культуру без раскрытия

основных ее положений и понятий? Скорее всего соблюдение или нарушение светского характера зависит от стиля изложения, от расстановки тех или иных акцентов.

Анализ текстов, содержащихся в учебнике А. Кураева, (проведенный кстати совместно со студентами-будущими учителями начальных классов), позволил нам сделать вывод: все формулировки корректны, носят несколько отстраненный характер. Например, урок «Христос и Его крест»: «Как рассказывает Евангелие, однажды Бог соединил с Собой обычное человеческое тело и человеческую душу» [2.2] Урок «Заповеди»: «Библия рассказывает, что три с лишним тысячи лет назад пророк Моисей и его народ видели, как затряслась и задымилась гора Синай» [там же, с. 40]. Также автор использует такие формулировки: «в христианстве принято ...», «в православии существует ...», «христиане считают». Например, урок «Православная молитва»: «у православных людей есть три вида молитвы. Молитва – просьба, молитва – благодарение, молитва – славословие» [там же, с. 12]. Исключение может составить предложение на стр.10-11: «Итак, можно сказать, что Бог – это свободный и разумный Творец, который создал мир и любит Свое творение». Здесь можно заметить, что суждение автора носит утверждающий характер.

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

Оценка содержания предметной области «Основы религиозной культуры и светской этики» с точки зрения второго критерия зависит от того, какая позиция в определении ее назначения в современном образовании будет признана педагогическим сообществом. Дело в том, что в разных источниках ее предназначение описывается разными терминами – информативное, культурологическое, воспитательное.

Если в нашем сознании закрепятся первая или вторая позиция, тогда можно согласиться с тем, что содержание новой дисциплины действительно приведет к перегрузке учащихся. Свидетельством этому служат требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу, закрепленные приказом МОиН РФ от 31 января 2012 г. N 69, который вносит изменения в действующий стандарт (2004 года).

В результате изучения Основ религиозных культур и светской этики ученик должен знать/понимать: основные понятия религиозных культур; историю возникновения религиозных культур; историю развития различных религиозных культур в истории России; особенности и традиции религий; описание основных содержательных составляющих священных книг, сооружений, праздников и святынь и т.д. [2.8]. Думается, стремление к реализации этих требований приведет к отторжению данной дисциплины, как учителями, так и их воспитанниками, а значит и заложенной в ней идеи развития духовно-нравственной сферы личности современного школьника. Поскольку в перечне требований к уровню подготовки выпускника начальной школы есть только два, относящихся к их воспитанности.

В этом отношении требования ФГОС (2009 г. и 2021 гг.) к результатам изучения предмета под общим названием «Основы религиозных культур и светской этики» отличаются именно воспитательной направленностью. Они отражают:

- готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;
- знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;
- понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;

– формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;

– первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;

– становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;

– осознание ценности человеческой жизни [2.8, 2.4].

Может сложиться впечатление, что возникает противоречие, так как в одном случае делается акцент на информативности как критерии светского характера нового предмета, в другом случае высказывается к ней критическое отношение. Дело в том, что термин «информативный» в русском языке многозначен. Информативным можно назвать то, что не просто передает информацию, но буквально насыщено ею. И информативным называют нечто чрезвычайно содержательное, важное в огромном объеме информации. В данном случае нам видится опасность понимания информативности именно в первом ее значении и представляется необходимым сделать акцент на воспитательном назначении этого предмета.

Так, А. Я. Данилюк, один из разработчиков программы учебной дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики», среди основных задач учебного курса первой называет приобщение младших подростков к традиционным морально-нравственным идеалам, ценностям, моральным нормам [2.1].

Этот же акцент делают и авторы учебников. Так, например, А. Кураев цель разработанного им модуля формулирует следующим образом: привить детям навыки нравственного самоанализа, чтобы ребенок открыл внутренний мир своей души, познакомился со своей

душой; чтобы он научился реагировать не только на боль в пальчике, но и на боль в своей совести; чтобы он научился делать запросы к совести, прося ее ответить – к добру или ко злу то или иное его стремление.

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

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

Знакомство младших школьников с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе происходит при изучении тем «Совесьть и раскаяние», «Заповеди», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило этики», «Заповеди блаженств», «Зачем творить добро?», «Христианская семья» и др. Учащимся предлагается задуматься над вопросами: Кого называют ближним? Как уберечься от осуждения других? Какое поведение называют хамским? Разрешает ли совесть бросать заболевшего или постаревшего супруга?

Понимание младшими школьниками значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества достигается в процессе

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

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

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

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

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

2.2 Проектная деятельность младших школьников в процессе изучения основ православной культуры

На протяжении десяти лет в российских школах преподают «Основы религиозной культуры и светской этики». Введение данного предмета вызвало неоднозначную реакцию учителей, которая во многом связана с возникшими трудностями по его преподаванию. Высказывались различного рода опасения: перегрузка учащихся, обращение их в религиозную веру и т.п. К их числу следует отнести и опасность формализма в преподавании данного предмета, основным назначением которого является развитие духовно-нравственной сферы личности школьника. Так, А. Я. Данилюк, один из разработчиков программы учебной дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики», среди основных задач учебного курса первой называет приобщение младших подростков к традиционным морально-нравственным идеалам, ценностям, моральным нормам [2.1]. А. Кураев цель разработанного им модуля «Основы православной культуры» формулирует следующим образом: привить детям навыки нравственного самоанализа, чтобы ребенок открыл внутренний мир своей души, познакомился со своей душой; чтобы он научился реагировать не только на боль в пальчике, но и на боль в своей совести; чтобы он научился делать запросы к совести, прося ее ответить – к добру или ко злу то или иное его стремление [2.2].

Опасность формализма мы связываем с решением проблемы реализации требований к планируемым результатам изучения детьми данной учебной дисциплины, которая представляет собой трудность для учителей.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта к результатам изучения предмета «Основы религиозных культур и светской этики» отличаются воспитательной направленностью. Они отражают:

1) готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;

2) знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;

3) понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;

4) формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;

5) первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;

6) становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;

7) осознание ценности человеческой жизни [2.9, 2.4].

Этот перечень также вызывает вопросы у педагогов. И самый первый – насколько реально обеспечить достижение вышеназванных планируемых результатов, которые носят общий характер и требуют своей конкретизации на каждом уроке.

Ответим на этот вопрос на примере первого требования – *готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию*. В этом нам поможет его декомпозиция. Декомпозиция – метод расчленения сложной задачи или системы на ряд задач или подсистем меньшей сложности. Она предполагает иерархическое подчинение нижних уровней верхним. Декомпозиция не меняет сути декомпозируемого объекта или явления, а лишь уточняет его, упрощает, помогает снять неопределенность или локализовать ее.

Понятие готовности к какому-либо действию подразумевает вооруженность субъекта необходимыми знаниями и умениями для успешного выполнения действия, а также согласие на совершение этого действия. Следовательно, под готовностью младшего школьника к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию следует понимать наличие у него 1) знаний о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения; 2) первоначального опыта и 3) мотивов нравственного саморазвития. Анализ содержания учебника А. Кураева «Основы православной культуры» позволил нам декомпозировать эту общую цель-результат на ее составляющие: подсистемы и их элементы.

К подсистемам мы отнесли:
знания учащихся о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира, своего поведения;
мотивы нравственного саморазвития;
первоначальный опыт нравственного самосовершенствования.

Ниже приводятся элементы, составляющие каждую из этих подсистем. Цели сформулированы в соответствии с таксономией Б. Блума в виде конкретного действия учащихся, которое реально сформировать на конкретном уроке и легко диагностировать его выполнение в конце урока с помощью традиционных педагогических методов (опрос, наблюдение, дидактическое тестирование, выполнение практического задания и т.п.).

В соответствии с таксономией Б. Блума они имеют разный уровень сложности: запоминание (воспроизведение), понимание, применение, анализ, синтез, оценка, что позволяет учесть уровень подготовки учащихся.

В содержании первой подсистемы «Знания учащихся о действиях, которые необходимо совершить для изменения своего внутреннего мира,

своего поведения» мы выделили такие элементы как описание учащимися основных шагов в покаянии (10), воспроизведение учащимися содержания заповедей Христа, касающихся отношений между людьми: почитай отца твоего и мать твою, не убивай, не кради, не прелюбодействуй (не предавай), не лги, не завидуй (11), воспроизведение учащимися христианских представлений о заповедях «Люби ближнего, как самого себя» и «Любите врагов ваших» (12), воспроизведение учащимися золотого правила этики «Во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними» (13), воспроизведение учащимися способа уберечь себя от осуждения другого человека (13) и др. В скобках указан номер урока в учебнике.

В содержание второй подсистемы «Мотивы нравственного саморазвития» включены действия учащихся, в которых может проявиться их мотивация. Среди них: объяснение учащимися значения выражений «душа радуется», «душа болит» (9), объяснение учащимися смысла выражения «Быть в ладу со своей совестью», показ учащимися взаимосвязи раскаяния и радости, объяснение учащимися запрета на убийство, кражу, предательство, ложь, зависть (11) и др.

Третью подсистему «Первоначальный опыт нравственного самосовершенствования» составляют такие действия как: поиск средств исправления своей вины делом (10), составление учащимися плана действий по исправлению одного из своих промахов (или промаха литературного героя) (10), выбор дел милосердия (12), выбор поступка в новой для них жизненной ситуации с опорой на золотое правило этики

На реализацию требования «готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию» ориентировано содержание нескольких параграфов учебника А. Кураева. Среди них: «Совесть и раскаяние», «Милосердие и сострадание», «Золотое правило

этики», «Подвиг» и др. Доказательством этому служат вопросы и задания, приведенные в тексте учебника: Какой мир труднее изменить – внешний или внутренний? Почему покаяние называют лекарством для души? Какие шаги в покаянии вы можете назвать? Зачем нужно преодолевать зависть? Что помогает в борьбе с ней?

В процессе подготовки рабочей программы к учебнику А. Кураева мы проделали операцию декомпозиции со всеми формулировками планируемых результатов.

Каждая цель-результат требует конкретного метода реализации. Действенным средством формирования мотивов нравственного саморазвития личности младшего школьника является метод проектов. В качестве примера приведем выполнение проекта «Имеющий уши да слышит!». Он предлагается детям после изучения темы «Библия и Евангелие». Он может стать прекрасным средством формирования у учащихся конкретных представлений о Библии как священной и мудрой книге христиан, понимания значения библейских фразеологизмов.

На первом этапе работы (погружение в проект) над этим проектом выявляются проблемы, которые он может разрешить. К формулировке проблемных вопросов учитель может подвести учащихся, сделав акцент на библейском фразеологизме «Имеющий уши да слышит!» и, побудив учащихся к обсуждению его значения (что означает это библейское выражение?). Возможны различные ответы детей, которые выражают буквальное понимание (только тот может услышать, у кого есть уши) или более глубокое (что-либо услышать можно, если быть внимательным или так говорят, когда хотят привлечь внимание слушателей к чему-то важному). С помощью последовательных вопросов учитель выводит школьников на главный вопрос: «Что может «услышать» современный человек, читающий Библию?». Где найти ответ на этот вопрос? Конечно же, в содержании самой Библии. Учитель

предлагает несколько библейских выражений в качестве тем будущего проекта. Среди них могут быть фразеологизмы «зарыть талант (в землю)» [Мф. 25: 15–30], «внести свою лепту» [Лк. 21: 1–4], сучок в глазу замечать [Мф. 7: 3–5], «иудин поцелуй» [Мф. 25: 48–49]. Тем учащимся, у которых недостаточно опыта подготовки проектов, можно предложить фразеологизмы, которые уже рассматривались в ходе изучения предмета: «блудный сын» [Лк. 15: 11–32], «милосердный самарянин» [Лк. 10: 33–35], «соломоново решение» [3 Цар. 3:16–28].

На втором этапе (организационном) учащиеся выбирают интересующие их темы и форму работы (индивидуальную или групповую). Учитель помогает определить способы работы над проектом: чтение первоисточников, изучение справочной и научно-популярной литературы, выявление главных мыслей текста. Совместно разрабатывается план работы, намечается форма и структура будущего проекта. В качестве «видимого» результата можно предложить форму устного журнала, в котором каждая страничка дает ответ на вопрос «Что может «услышать» современный человек, читающий Библию?» на примере исследования одного из фразеологизмов. Уместно, на наш взгляд, в данном случае совместно с учащимися продумать план изложения будущего исследования. Возможен следующий вариант: изложение своими словами изученного текста (так учащиеся проявят свое понимание его содержания), определение понятий «притча», «фразеологизм» и тех понятий, которые встречаются в тексте (талант, лепта и т.п.), описание ситуации, в которой прозвучали эти слова; значение, в котором употребляется данное выражение в настоящее время. Завершается текст выводом, в котором четко сформулирован ответ на поставленный вопрос «Что может «услышать» современный человек, читающий Библию?». Подготовленный материал можно сопровождать рисунками и фотографиями.

Наличие заранее составленного плана поможет учащимся четче организовать сбор необходимой информации.

На третьем этапе проектной деятельности (осуществление деятельности) они обратятся к самой Библии (или к рабочей тетради, где будут приведены соответствующие фрагменты), к книгам (например, Розе Т.В. Большой фразеологический словарь для детей), к интернет-источникам (<http://miresperanto.narod.ru/frazeologio/biblio.htm>), чтобы найти необходимую информацию.

На четвертом этапе школьники оформляют результаты проектной деятельности в виде мультимедийной презентации или в бумажном варианте – на листе ватмана (что больше похоже на страничку журнала).

На заключительном этапе (обсуждение полученных результатов, рефлексия) используется форма устного журнала или мини-конференции. В первом случае короткие, емкие, доступные сообщения авторов проектов чередуются диалогом основных ведущих журнала и литературно-музыкальными номерами. В устном журнале широко используется наглядность. Используются картинки, обозначающие страницы журнала. Устный журнал сопровождается слайд-презентацией.

2.3 Преподавание основ религиозных культур в школе: уроки прошлого и современные риски

Современная педагогическая практика периодически возвращается к вопросу о целесообразности преподавания основ религиозной культуры в школе как средства духовно-нравственного воспитания молодежи. По этому поводу и в обществе, и в

образовательных организациях периодически возникают дискуссии. Мнения высказываются самые противоположные. С одной стороны: «Преподавание курса поможет узнать более глубоко российскую культуру и сохранить ее»; «Основы религиозных культур» могут стать для молодых людей иммунитетом против бездуховности и безнравственности»; «В настоящее время, когда миром правят материальные ценности, этот предмет необходим в школе»; «Дети должны знать, к какой культуре они принадлежат, у них должно сложиться свое мнение о том, принимать веру в Бога или нет». С другой стороны: «Современное поколение молодых людей не нуждается в изучении основ религиозных культур»; «Преподавание этого предмета может разжечь межнациональные конфликты»; «Его введение нарушит право, закрепленное в Конституции, – свободу вероисповедания»; «Преподавание основ религиозных культур будет навязывать детям веру в Бога, т.к. в школе очень много педагогов с авторитарным стилем обучения»; «Ребенка в наше время и так перегружают информацией»; «Основы религиозных культур должны изучаться самостоятельно».

Формируя свою позицию по обсуждаемому вопросу, мы стремимся учесть уроки прошлого и принять во внимание достижения современной науки. В дореволюционной российской школе как обязательный предмет изучался Закон Божий, основы православной веры. Но ученые того времени задавались вопросом: «Почему из школы, в которой обязательным предметом был «Закон Божий», а каждый день начинался с молитвы, вышло такое количество безбожников, материалистов?». Аналогичный вопрос можно было бы задать по поводу результатов воспитания в советской школе: «Почему из школы, в которой содержание образования было пронизано атеизмом, вышло столько инакомыслящих людей, пришедших к вере?». При ответе на эти вопросы совершенно справедливо отмечается влияние перемен,

происходящих в обществе. Но если принимать во внимание только этот довод, то можно прийти к выводу об отсутствии всякого влияния образования на развитие духовно-нравственной сферы личности. Мы прекрасно понимаем, что это не так. В философских трудах есть указания на причины данного явления. Так, например, В.В. Розанов видел их в том, что единообразие в культуре, идеологии, мировоззренческих установках часто приводит к неустойчивым ценностным ориентациям, неосознанному выбору жизненной позиции или открытому неприятию самых высших ценностей. С его точки зрения, сложность, которую словари русского языка толкуют как многообразие по составу частей и связей между ними, – одно из важнейших определений культуры. Культурен тот, кто неоднобразен в своих идеях, чувствах, стремлениях, навыках, наконец – во всем складе жизни.

Таким образом, первым уроком для современных педагогов, занимающихся духовно-нравственным воспитанием молодежи, является вывод о соответствии содержания воспитания многообразию современной культуры. И он звучит в пользу преподавания основ религиозных культур в общеобразовательной школе.

Второй урок нам преподносит Л.В. Сурова в книге «Православная школа сегодня». Она приводит множество примеров отрицательного впечатления от преподавания Закона Божьего, которая сохранила русская литература. «На фоне других дисциплин этот предмет выделялся часто как самый сухой, зубрильный, безрадостный. Как редки исключения! И как отличаются эти горькие впечатления от радужных детских впечатлений, связанных с церковными праздниками» [2.6].

В чем же был корень бед? Л. В. Сурова видит его в схоластичности школы, под которой она понимает научение не сущности, а форме, стремление не столько сориентировать учащихся в сложном и

непрерывно меняющемся мире, сколько просто дать некоторые пассивные знания о нем. «Есть в схоластике великий педагогический соблазн – быстро наполнить человека теми знаниями, которые нам кажутся полезными, научить его использовать их и тем самым сделать его удобным для окружающих» [2.6]. На наш взгляд, в ряде программ учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» также заложен этот соблазн. Их содержание, во-первых, подавляет объемом новых для четвероклассников понятий, фактов, событий. Во-вторых, живуче стремление педагогов нагрузить учащихся полезными, по их мнению, сведениями. Таким образом, второй урок прошлого – необходимость отказа от схоластики, как бы по-средневековому не звучала эта терминология.

Думается, схоластичность не единственная причина бед школы прошлого и настоящего. Еще один урок мы можем извлечь, проанализировав суждение К.Д. Ушинского по поводу победы материализма в умах большого количества людей. «Если бы нас спросили, что более всего способствовало распространению материализма в Германии, то мы, не колеблясь, указали бы на те меры правительства (в особенности прусского), которые были приняты для защиты религиозных и нравственных убеждений... Гегелевский идеализм потому отцвел так скоро, что ему никто не мешал развиваться свободно; а материализм будет держаться до тех пор, пока будут мешать ему высказываться вполне. Ничто не принесло такого вреда гегелизму, как покровительство, оказанное ему прусским правительством; ничто так не разбросало материализма по всем слоям прусского общества, как раумеровские декреты в пользу нравственности и религии. Таково уже свойство человеческой мысли! И безумно бороться с этим великим свойством, которое является главной причиной движения вперед человека и человечества. В медицине глупейший из медиков не станет

загонять болезнь внутрь, но как часто еще делается это в административных сферах» [2.7]. Таким образом, уже в XIX веке была высказана мысль о важной роли преодоления препятствий, трудностей в утверждении в умах людей тех или иных ценностей. Препятствия, трудности их становления и распространения в обществе стимулируют интерес к запретным идеям, стремление встать на их защиту. Принуждение в процессе формирования ценностных ориентиров подрастающего поколения провоцирует его на принятие их антиподов. Благодаря этим обстоятельствам развитие духовно-нравственной сферы личности молодого человека идет в разрез с духовными основами русской культуры.

И так, в прошлом опыте российской школы мы видим, как минимум три причины низкой результативности духовно-нравственного воспитания: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. В связи с вышесказанным возникает опасение, что в процессе введения нового предмета «Основы религиозных культур и светской этики» наша школа повторит ошибки прошлого.

Современный период развития общества благоприятен для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Духовно-нравственным ценностям в настоящее время присущи динамизм, и дефицитность. По мнению психологов, одним из обязательных условий смыслообразования считается наличие препятствия, затрудняющего доступ к ценности и превращающего ее в дефицит (Н. А. Коваль, Р. К. Шакуров и др.). Поэтому наибольшим смыслообразующим потенциалом обладают ожидаемые («завтрашние ценности»), динамичные (основанные на существующей тенденции человека к динамизации своей жизни, тяге к изменениям, разнообразию впечатлений, деятельности) и дефицитные (ценности, отсутствующие

или недостаточно реализованные в жизни человека или общества в целом). Как показывают наши исследования, в настоящее время такой дефицитной ценностью является милосердие. Младшие школьники в своем большинстве относят это понятие к группе непонятных для них слов.

Уроки прошлого и достижения психолого-педагогической науки приняты во внимание современной школой. В существующей сегодня практике духовно-нравственного воспитания школьников монологу схоластики противопоставляется диалог внимания, диалог слушания, диалог вопрошания. «Слушание – это вовсе не пассивное действие. Слушание, внимание – это духовная связь, уже некоторое сердечное единство, личностные отношения: слушая окружающих, мы и их учим слушать. Не забудем и замечательного выражения из древнерусского сборника «Пчела»: «Разве не знаете, что мера слову есть не то, что говорится, а то, что будет услышано» [2.6].

Единообразие и принуждение сменились вариативностью и свободой выбора. Духовная жизнь современного российского общества отличается существованием нескольких систем ценностей. Среди них: общечеловеческие ценности (в другой интерпретации – гуманистические), религиозные, этнические, экзистенциальные и др. Мировоззрение педагогического сообщества отражает эту картину. По данным нашего исследования, общечеловеческие ценности являются приоритетными для 89,3% учителей и 67,6% студентов, религиозные ценности – соответственно для 1,2 % и 8,45%, этнические ценности – для 0,5% и 1,1%. 10,3 % педагогов и 30,95% студентов определили свои ценности как складывающиеся под влиянием жизненных обстоятельств, мы обозначили их как житейские. Ответы части респондентов свидетельствуют о разнотипности их мировоззрения, так как они сделали двойной выбор: назвали приоритетными общечеловеческие и

религиозные ценности. Современная практика духовно-нравственного воспитания школьников свидетельствует о выборе образовательными организациями той или иной системы ценностей в зависимости от существующего законодательства, от ценностных ориентиров педагогов и родителей. Но, на наш взгляд, независимо от ценностного выбора цель духовно-нравственного воспитания школьников может и должна быть единой. Мы определяем ее как усвоение молодыми людьми значения духовно-нравственных ценностей, создание условий для нахождения личностного смысла этих ценностей и регулирования нравственного поведения в соответствии с ними. Следует заметить, что данное Н. П. Шитяковой в 2007 году определение по своему содержанию соотносится с определением авторов Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, поскольку принятие базовых национальных ценностей невозможно без процесса смыслообразования.

В связи с этим особенностью современного содержания духовно-нравственного воспитания школьников является его разнообразие. Оно выражается в существовании большого количества программ, отличающихся друг от друга системой ценностей, лежащей в основе целей воспитания. Среди них: «Основы православной культуры» (группа авторов), «Уроки духовной жизни» Ш. А. Амонашвили, «Нравственное воспитание на основе православия» Г. А. Алексеевой, «Сначала – слово» Н. В. Веселовской, «Истоки» А. В. Камкина, И. А. Кузьмина, «Азбука нравственности» Э. П. Козлова, «Почему мы так говорим? (Библейская история и родной язык)» Е. Ф. Крутых, «Народоведение» А. И. Лазарева, «Введение в народоведение» М. Ю. Новицкой, «Наше Отечество – святая Русь» Т. И. Петраковой, Е. Б. Евладовой, «Мироведение» Л. В. Суровой, «Основы этической культуры» А. И. Шемшуриной, «Программа воспитания школьника» Н. Е. Щурковой и др.

Однако, несмотря на различие в ценностных основаниях этих программ, следует отметить наличие в них объединяющего начала. Имеется в виду интерес, проявляемый современными педагогами к значению духовно-нравственных ценностей, которые являются источником личностных смыслов для субъектов образовательного процесса. Осознание человеком духовно-нравственных ценностей предполагает, как освоение их значения для конкретной общности людей (социальной, этнической, религиозной и др.), так и извлечение личностного смысла этих ценностей, который заключает в себе субъективное эмоционально-оценочное отношение к «значениям». Значение и смысл – это два понятия, которые истолковывают нравственную норму или духовную ценность, показывают, во имя чего совершается предписываемая ими деятельность. Значений у одной и той же ценности может быть несколько, т.к. в них заложен коллективный опыт определенной социальной, этнической, религиозной группы людей. Они формируются под влиянием деятельности, практики, образа жизни той или иной социальной общности. Так, например, житейская логика приписывает прощению проявление слабости, неуважения, торжество несправедливости. Лингвисты же связывают слова «прощать», «простить» со словом «простой». «Простой» имеет значения: «порожний», «пустой», «ничем не занятый» (например, простая – пустая посуда, простая – нетрудная задача и т.п.). Следовательно, простить – значит сделать другого человека простым, свободным от чего-либо (от вины, от греха и т.п.), а себя освободить от обиды, вражды, гнева.

Все чаще проявляется интерес педагогов к духовному значению ценностей. Причем этот интерес культурологического свойства. Современный учитель понимает, что многие истоки культуры человечества лежат в его вероисповедании. И этот интерес, способствуя

обогащению содержания духовно-нравственного воспитания, является важным предметом диалога светской и религиозных педагогических традиций.

Несмотря на вышеназванные положительные тенденции, сохраняется ряд рисков реализуемого процесса. Среди них:

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

Проанализировать реальную опасность этих рисков позволяют результаты выборочных социологических опросов учащихся 4-х классов общеобразовательных школ, в которых проходила апробация курса ОРКСЭ, их родителей (законных представителей) и экспертные опросы представителей органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования, компетентных представителей религиозных организаций, руководителей школ, педагогов, преподающих курс ОРКСЭ, проведенных в 2010 году. Исследование проводилось Социологическим центром РАГС при Президенте РФ совместно с кафедрой государственно-конфессиональных отношений по Государственному контракту с Министерством образования и науки РФ в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы [2.5].

Опросы проведены в 19 субъектах Российской Федерации, определенных Министерством образования и науки РФ в качестве участников эксперимента: Карачаево-Черкесской, Удмуртской, Чеченской, Чувашской республиках, Республике Калмыкия,

Камчатском, Красноярском, Ставропольском краях, Вологодской, Калининградской, Костромской, Курганской, Новосибирской, Пензенской, Свердловской, Тамбовской, Тверской, Томской областях, Еврейская автономной области.

Таблица 13 – Возможные риски введения ОРКСЭ в образовательный процесс школы

Возможные риски	Мнение			
	Родителей	Представителей органов власти	Руководителей школ	Учителей
Дополнительная нагрузка на школьника	36,9	27,6	50,5	43,4
Принудительное навязывание веры, религии	19,0	24,1	20,2	12,7
Обособление школьников по мировоззрению или национальной принадлежности	10,2	22,4	18,3	11,2
Формирование формального отношения к религии, вере	9,1	17,2	14,7	8,3
Принудительное навязывание одного из модулей	6,4	12,1	8,3	7,3
Снижение уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям	3,1	3,4	2,8	1,0
Другое	2,6	6,9	4,6	4,9
Затруднились ответить	31,7	27,6	21,1	25,4

В опросе приняли участие учащиеся и их родители, руководители школ, учителя, преподающие курс ОРКСЭ, представители органов власти. Объем выборочной совокупности опрошенных родителей (законных представителей) учащихся 4-х классов общеобразовательных школ составил 2004 человека. Количество опрошенных руководителей школ составляет 109 человек, педагогов, преподающих курс ОРКСЭ, – 209 человек.

Рейтинг возможных рисков введения нового предмета (таблица 14) в этих группах респондентов совпадает, но значительно отличается в группе представителей религиозных организаций (57 священнослужителей четырех традиционных конфессий: православия, ислама, иудаизма и буддизма).

Таблица 14 – Возможные риски введения ОРКСЭ в образовательный процесс школы (мнение представителей религиозных организаций)

Принудительное навязывание одного из модулей	40,4
Формирование формального отношения к религии, вере	35,1
Принудительное навязывание веры, религии	21,1
Дополнительная нагрузка на школьника	19,3
Обособление школьников по мировоззрению или национальной принадлежности	14,0
Снижение уровня терпимого отношения к культурным, конфессиональным и религиозным различиям	1,8
Другое	10,5
Затруднились ответить	21,1

Среди всех возможных рисков наибольшее опасение у всех групп респондентов, представленных в таблице 13, вызывает риск дополнительной нагрузки учащихся (среди представителей религиозных организаций, только 19,3 % имеют аналогичные опасения). Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что эта перегрузка действительно возможна. Одной из ее причин может стать отсутствие у детей интереса к изучению нового предмета. В ходе исследования 39,4 % учащихся отметили, что им на уроках было не интересно, т.к. не все понятно, много новых слов. 41,6 % школьников испытывали скуку на уроке. Следует отметить, что объем выборочной совокупности

опрошенных учащихся 4-х классов общеобразовательных школ составил 4725 человек.

Вторая причина возникновения перегрузки детей связана с информационной насыщенностью учебников по Основам религиозных культур и светской этики. Однако ориентация на воспитательные задачи данного предмета позволит избежать риска перегрузки. Насколько обеспечивает решение этих задач содержание учебников по различным модулям можно судить по ответам учителей на вопрос «По Вашему мнению, носят ли воспитательный, нравственно-развивающий характер учебные пособия по следующим модулям курса?».

Таблица 15 – Мнение учителей о наличии воспитательного, нравственно-развивающего характера учебных пособий по различным модулям курса

Учебные пособия	Да	Скорее да	Скорее нет	Нет	Трудно сказать	Не ответили
Основы светской этики	57,6	23,4	1,0	-	7,3	10,7
Основы мировых религиозных культур	48,3	27,3	0,5	-	18,0	5,9
Основы православной культуры	51,2	22,0	0,0	-	16,1	10,7
Основы исламской культуры	32,2	21,5	0,5	-	35,1	10,7
Основы буддийской культуры	24,9	22,0	0,5	-	38,0	14,6
Основы иудейской культуры	24,9	15,6	5,9	0,5	38,5	14,6

Как показывает содержание таблицы 15, учителя отмечают воспитательный, нравственно-развивающий характер учебных пособий не по всем модулям, что является потенциальной опасностью перегрузки учащихся новой и трудной информацией.

Наибольшее опасение у представителей религиозных организаций вызвало принудительное навязывание одного из модулей (40,4 %). Для сравнения: в первой группе респондентов – у 12,7 %. Ради

справедливости следует отметить, что когда преподавание ОРКСЭ вышло за рамки эксперимента, то факты навязывания модуля достаточно часто озвучиваются родителями и учителями. Оценить масштабы данного риска позволяет исследование, выполненное «Агентством социальных технологий «Политех» по заказу и при поддержке Комиссии Общественной палаты РФ по межнациональным отношениям и свободе совести в рамках подготовки к проведению слушаний по итогам первого года апробации курса.



Рисунок 3 – Предоставление родителям права на выбор модуля

Каждый пятый (21 %) участник настоящего исследования сказал, что ему не была предоставлена возможность выбрать модуль курса. Выбор зачастую осуществлялся следующим образом:

- все дети в классе изучали тот модуль, за который проголосовало большинство родителей,
- выбирали не из 6, а из 2 или 3 модулей.

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

3 место в рейтинге первой группы респондентов занимает риск обособления школьников по мировоззрению или национальной принадлежности (от 10,2 до 22,4 %). В сравнении – 4 место во второй группе (14 %). Этот риск связан с модульностью изучения дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики». В таблице 16 представлены данные по распределению учащихся по модулям курса.

Таблица 16 – Результаты выбора модуля изучения

Основы светской этики	38,6
Основы мировых религиозных культур	25,4
Основы православной культуры	25,4
Основы исламской культуры	4,7
Основы буддийской культуры	0,9
Основы иудейской культуры	0,1
Не участвовал(а) в выборе модуля курса	3,9
Не ответили	1,0

Родителям учащихся, изучавших ОРКСЭ, был задан вопрос «Как Вы считаете, изучение курса разобщило одноклассников Вашего ребенка, сделало их более дружными или никак не повлияло на сплоченность класса?». Результаты опроса представлены на рисунке 3.

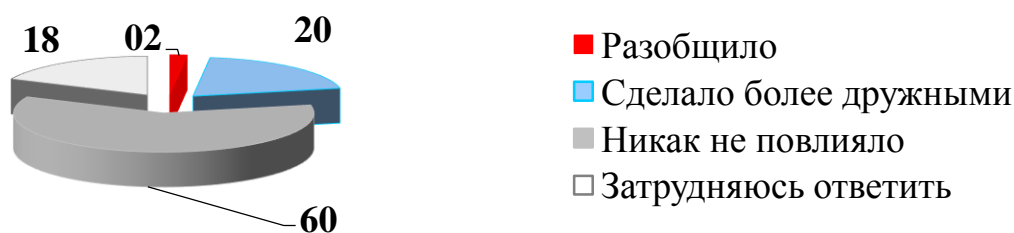


Рисунок 3 – Мнение родителей о риске обособления школьников по мировоззрению или национальной принадлежности

Родители учащихся отвечали на вопрос о модульности преподавания новой дисциплины: «Какой из двух вариантов Вы

считаете предпочтительным, чтобы все дети изучали единую программу, освещающую различные религиозные культуры, или чтобы можно было выбрать один из модулей?». Большинство (57 %) участников опроса высказались за возможность выбрать один из модулей (рис. 4). Многие респонденты предлагали совместить эти два подхода – одновременно с углубленным изучением одной культуры рассказывать о других.

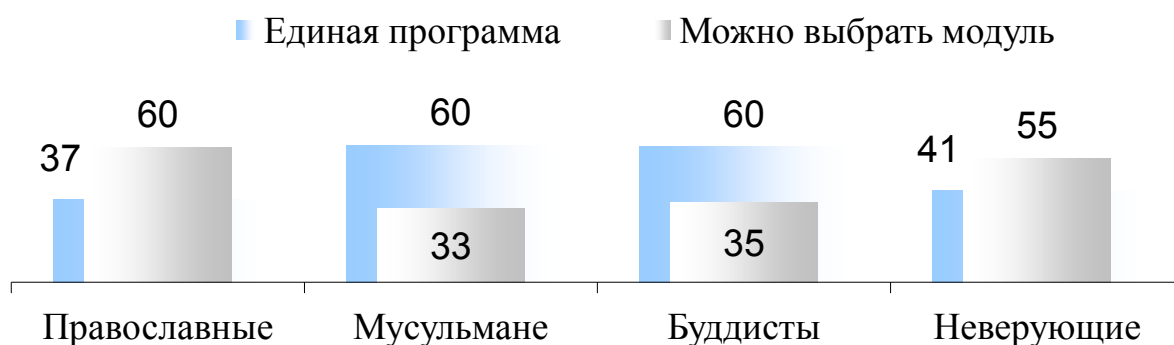


Рисунок 4 – Отношение родителей к модульности курса ОРКСЭ

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют, на наш взгляд, о необходимости постоянно изучать и учитывать мнение родителей, поскольку их позиции отличаются, и, следовательно, единый подход не возможен. Следует отметить, что на практике так и произошло. Благодаря вариативности программ начального образования, реализуются оба подхода: модульность (образовательные программы «Школа России», «Перспектива», «Ритм») и единая программа (образовательные программы «Школа 2100», «Начальная школа XXI века», программа развивающего обучения Л.В. Занкова и др.

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

Первый аргумент – это четкая позиция государства, закреплённая в нормативно-правовых документах. В статье 5. Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях» сформулированы

следующие положения, непосредственно касающиеся предмета обсуждения: «Воспитание и образование детей осуществляются родителями или лицами, их заменяющими, с учетом права ребенка на свободу совести и свободу вероисповедания. По просьбе родителей или лиц, их заменяющих, с согласия детей, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, администрации указанных учреждений по согласованию с соответствующим органом местного самоуправления предоставляют религиозным организациям возможность обучать детей религии вне рамок образовательной программы [2.7]. Статья 87 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определяет возможность включения в образовательные программы учебных дисциплин, направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий). При этом в ее содержании законодательно закрепляется право родителей на выбор одной из них для изучения своими детьми.

В методическом письме Министерства образования и науки РФ от 30 апреля 2010 г. № 03-831 «Об апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ» подчеркивается: «Представители школьной администрации, учителя, работники органов управления образованием ни в коем случае не должны выбирать за семью модуль курса для обучения, без учёта мнения родителей учащегося определять, какой именно модуль будет изучать ребёнок. Организация процедуры выбора в обязательном порядке должна включать участие школьного совета. Результаты выбора должны быть зафиксированы протоколами родительских собраний и письменными заявлениями родителей о выборе определённого модуля для обучения своего ребёнка». В этом же письме дается рекомендация и по организации обучения: «Вместе с тем, в рамках изучения курса при

возникновении соответствующей потребности можно предусмотреть организацию учебных групп школьников по тому или иному модулю курса из нескольких классов на базе одной школы и даже из нескольких классов ближайших по территориальному расположению школ».

Таким образом, право на выбор закреплено действующим законодательством.

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

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

Тем не менее при условии принятия некоторых мер эти риски можно преодолеть. Участвующие в опросе представители органов управления назвали эти меры: организация методического сопровождения преподавания курса, разъяснительная работа в средствах

массовой информации, контроль за соблюдением светского характера образования и др. (таблица 6).

Таблица 17 – Меры, предпринимаемые органами управления образованием для преодоления рисков в ходе апробации учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики»

Организация методического сопровождения преподавания курса	82,8
Обеспечение права свободного выбора отдельных модулей курса учащимися и их родителями (законными представителями)	77,6
Разъяснительная работа в средствах массовой информации	69,0
Создание и обеспечение деятельности координационного органа	65,5
Контроль за соблюдением светского характера образования	60,3
Обеспечение работы школьных и межшкольных советов при организации выбора курса	31,0
Другое	1,7

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

Итак, в прошлом опыте российской школы мы видим, как минимум три причины низкой результативности духовно-нравственного воспитания: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. Анализируя существующие риски преподавания ОРКСЭ, мы приходим к выводу о том, что эти причины действуют и сейчас, проявляясь в риске дополнительной нагрузки на школьника, формального отношения к

религии, вере; принудительного навязывания модуля изучения, нарушения права на выбор и самоопределение. В следующем параграфе будут предложены пути преодоления этих рисков в процессе преподавания предметов духовно-нравственной направленности.

Выводы главе 2

Проблемы преподавания в начальной школе основ религиозных культур и светской этики являются актуальными на протяжении последних десяти лет. Высказывается мнение о нецелесообразности введения данного предмета. Мы дали оценку предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» по следующим критериям: 1) соблюдение или нарушение светского характера образования, 2) степень сложности содержания предмета, 3) соответствие требованиям современного образовательного стандарта. Можно сделать вывод о том, что введение данного предмета вызывает вполне обоснованные опасения. Во-первых, неподготовленность учителя (а в некоторых случаях и его мировоззрение) может помешать соблюдению светского характера образования. Во-вторых, сформулированные Министерством образования и науки РФ требования к знаниям учащихся начальной школы по основам религиозной культуры и светской этики могут стать препятствием к достижению целей духовно-нравственного развития и воспитания школьников, ради которых и задумывалось введение данного предмета. Учителя как законопослушные люди приложат все усилия к достижению именно «знаниевых» результатов. Главное же его назначение, на наш взгляд,

развитие духовно-нравственной сферы личности будущего гражданина России.

Мы изучили прошлый опыт российской школы мы видим, как минимум и отметили три причины низкой результативности духовно-нравственного воспитания: схоластичность, единообразие, обязательность (принуждение) в изучении духовно направленного предмета. В связи с вышесказанным возникает опасение, что в процессе введения нового предмета «Основы религиозных культур и светской этики» наша школа повторит ошибки прошлого. Анализируя существующие риски преподавания ОРКСЭ, мы приходим к выводу о том, что эти причины действуют и сейчас, проявляясь в риске дополнительной нагрузки на школьника, формального отношения к религии, вере; принудительного навязывания модуля изучения, нарушения права на выбор и самоопределение. В следующем параграфе будут предложены пути преодоления этих рисков в процессе преподавания предметов духовно-нравственной направленности.

Литература

2.1. Данилюк А.Я. Учебный предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 15 – 21

2.2. Кураев, А. Основы православной культуры /А. Кураев. – М.: Просвещение, 2011.

2.3. О светском характере образования в государственных образовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства образования Российской Федерации N 47/20-11п от 19.03.93 // <http://www.sclj.ru/law/rus/detail.php?ID=1091>

2.4. Приказ МОиН РФ N 69 от 31 января 2012 г. О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. N 1089 http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_12/m69.html

2.5. Социологические исследования хода апробации комплексного учебного курса в субъектах Российской Федерации «Основы религиозных культур и светской этики» (курс ОРКСЭ): материалы социологических исследований. – М.: Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2010 // <http://www.rags.ru/node/377/>].

2.6. Сурова, Л.В. Православная школа сегодня /Л.В. Сурова. – М.: Изд-во Владимирской епархии, 1996. – 495 с., с. 2].

2.7. Ушинский, К.Д. Вопрос о душе в его современном состоянии // Пед. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 233 – 282., с. 248 – 249.

2.8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

2.9. Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» Принят Государственной Думой РФ 19 сентября 1997 года // <http://www.iriney.ru/document/017.htm>.

Глава 3. Социально-педагогическое партнёрство в образовательном процессе начальной школы

3.1 Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании обучающихся

Управление системой духовно-нравственного воспитания обучающихся непосредственно связано с необходимостью выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ [3.5] в связи с признанием государством невозможности обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся без социально-педагогического партнерства. При этом руководитель школы должен учитывать существование альтернативных позиций субъектов социализации в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности и возможности партнерства как способа сглаживания остроты общественных противоречий, создания многообразных общественно-педагогических инициатив.

Анализ существующего социального и педагогического опыта в сфере духовно-нравственного воспитания личности позволил нам выделить противоречия между несогласованностью позиций различных субъектов социализации в определении сущности духовно-нравственного воспитания и необходимостью объединения их усилий; между существованием различных направлений в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения и определением

базовых национальных ценностей, призванных стать основой для социально-педагогического партнерства.

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

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

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

обеспечивающий оптимальное соотношение основных целей, функций, принципов и опыта деятельности вышеназванных субъектов в приобщении подрастающего поколения к базовым национальным ценностям.

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

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

Таким образом, развитие духовно-нравственной сферы личности гражданина России является той областью, где их социальная ответственность пересекается. Эта сфера представляет собой совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления

личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию. Ее развитие зависит от выполнения каждым субъектом социализации своих функций. В связи со сложностью стоящих перед каждым субъектом социализации задач государство признает необходимость их партнерства.

Важнейшим элементом социально-педагогического партнерства является механизм его реализации. В психологии понятие «механизм» относится к психической деятельности или к психическим процессам, в педагогике – к педагогической деятельности или педагогическим процессам. Механизмы следует считать входящими в эти процессы. «Вскрыть механизм чего-либо – это значит проникнуть в его внутреннее устройство, уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей и элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий» [3.1]. Под механизмом социально-педагогического партнерства по аналогии с определением механизма социального партнерства можно понимать совокупность методов и инструментов, с помощью которых обеспечивается достижение партнерского взаимодействия сторон. Но особенности области действия механизма накладывают свой отпечаток.

Во-первых, эта область педагогическая, а в педагогике более употребительным термином является термин «сотрудничество». Основными его процедурами являются открытый диалог между субъектами образовательного процесса для осознания взглядов, норм и способов взаимодействия друг с другом; методы и формы взаимодействия субъектов, объединяющие их усилия в процессе согласования целей, планов деятельности, реализации совместной деятельности по их достижению; механизмы взаимодействия, которые

максимально включают каждого субъекта во взаимодействие с каждым. Такое сотрудничество строится на основе взаимного уважения интересов его субъектов, согласования их приоритетов и обмена вкладом между ними.

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

На наш взгляд, в большей степени специфику области действия механизма социально-педагогического партнерства отражает понимание его как определенной последовательности реализации процедур и соответствующих им функций (организационной, функции культурного наследования и взаимообогащения, информационно-аналитической, мотивационно-целевой), которые обеспечивают его закономерный ход.

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

- «круглые столы» и мастер-классы как составляющие процедуры представления позиций партнеров и согласования программ духовно-нравственного воспитания;
- разработка и осуществление совместных программ и проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач;
- создание банка идей, проектов, программ духовно-нравственного воспитания, одобренных и рекомендуемых партнерами к внедрению;
- общественно-педагогический форум как средство доведения идей социального партнерства до всех субъектов духовно-нравственного воспитания личности гражданина России;

- система контроля за выполнением принятых договоров и соглашений;
- анализ состояния и перспектив развития системы социально-педагогического партнерства.

Социально-педагогическое партнерство может осуществляться в различных формах:

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

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

обязательств и ответственности; регулярность контроля и ответственность за выполнение обязательств.

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

Примером социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании молодежи в Челябинской области служит

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

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

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

– сотрудничество в организации деятельности негосударственных общеобразовательных учреждений, учрежденных Епархией или действующих при ее участии, их интеграции в систему образования Челябинской области, развитии взаимодействия с государственными и муниципальными общеобразовательными учреждениями в проведении просветительской работы по вопросам обучения, гражданского, патриотического, духовно-нравственного воспитания обучающихся» [3.7].

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

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

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

Челябинской городской думе, Кирилло-Мефодиевского просветительского общества.

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

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

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

Социальный диалог осуществлялся на принципах: законности, репрезентативности и полномочности сторон и их представителей, независимости и равноправия сторон, конструктивности и взаимодействия, добровольности и принятия реальных обязательств, взаимного уважения и поиска компромиссных решений, обязательности рассмотрения предложений сторон, открытости и гласности, обязательности соблюдения достигнутых договоренностей,

ответственности за выполнение принятых обязательств. Результатом взаимодействия Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Челябинской Епархии Русской Православной Церкви стали повышение квалификации учителей, преподающих модуль «Основы православной культуры», подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию. Курсы повышения квалификации проводятся совместно с Челябинской епархией с 2012 г. Программа в разные годы имела названия: «Православная культура и духовно-нравственное развитие личности школьника», «Богословские и педагогические основы православного образования», «Актуальные вопросы преподавания ОРКСЭ в общеобразовательной школе (модуль «Основы православной культуры»)). Преподавателями являются как педагоги вуза, так и священнослужители. Свою квалификацию повысили более 400 учителей Челябинска и Челябинской области.

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

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

Еще один аналогичный пример – проведение общественно-церковного образовательного форума «Петровские образовательные чтения» в г. Магнитогорске Челябинской области. Основной целью чтений стало приобщение молодежи, педагогического сообщества и общественности к православной культуре России через духовно-нравственное просвещение, обобщение опыта реализации программ духовно-нравственного воспитания в образовательных учреждениях области, объединение усилий Церкви, общества и государства в решении задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, изменения мировоззрения сотрудников учреждений и ведомств. В рамках этой цели можно выделить такую задачу, как объединение усилий учреждений образования, органов государственной власти и Церкви в исследовании исторического, национально-культурного и духовного наследия народов России.

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

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

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

Форум является площадкой для заключения соглашений о дальнейших мероприятиях, способствующих реализации целей Чтений. Например, были заключены договоренности о социальном партнерстве и проведение совместных мероприятий органов исполнительной власти, Магнитогорского местного отделения Партии «Единая Россия» с Магнитогорской епархией в деле защиты семьи, материнства и детства.

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

Магнитогорска; представители органов власти, ответственные за образование, культуру, социальную сферу.

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

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

Вышеназванные мероприятия создали условия для ознакомления, прежде всего педагогов образовательных организаций, с опытом работы различных общественных организаций и объединений. Уже на первом форуме активно проявило себя объединение «Школа Лидер» ДЮЦ Ленинского района г. Челябинска. Оно собрало старшеклассников и студентов для обучения работе в команде, развитию лидерских качеств, коммуникации и реализации своих проектов и идей. Миссия организации – содействие саморазвитию подростков, способных ставить перед собой цели и достигать их на благо своего города, страны и общества в целом. Участники объединения развивают личностные навыки самоорганизации, целеполагания и планирования, коммуникативной культуры работы в команде; разрабатывают собственные проекты, расширяют социальные связи, являются вожатыми и волонтерами и т.п.

С течением времени у «Школы Лидер» появились новые партнеры: активы школ района, молодежные организации «Челябинск

Трезвый», «Трезвение», «Дерись», разработаны новые проекты, в том числе проект-конкурс команд ученического самоуправления «Свежий ветер». Традиционными стали визиты с концертной программой в детский дом-интернат и подростковую колонию, благотворительные поездки в дом престарелых.

Следующий пример социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании молодежи – это совместная деятельность Южно-Уральского отделения Ассоциации генеалогов-любителей (ЮУАГЛ) и школ г. Челябинска. Это общественная организация граждан, самостоятельно занимающихся исследованием генеалогии российских родов различного социального происхождения, действует на основе принципов добровольности, равноправия, самоуправления, гласности и законности. Создана в 1993 г., учредителем является Межрегиональная ЮУАГЛ, зарегистрированная Управлением юстиции администрации Пермской обл. в 1991 г. Основные цели ассоциации: объединение и координация трудов генеалогов, создание «Свода поколенных родословных росписей России», распространение исторических и генеалогических знаний. Заседания членов ассоциации проходят 4 раза в год при краеведческом отделе ЧОУНБ. Банк данных имен включает около 800 фамилий княжеских, графских, баронских, дворянских, купеческих, мещанских, крестьянских семей. Консультационный информационно-генеалогический центр ЮУАГЛ располагает источниковедческой базой, представленной в традиционной форме (разделы краеведческого каталога ЧОУНБ, генеалогическое издание, имеющиеся в книжном фонде библиотеки) и в электронном режиме (полнотекстовые базы данных генеалогических источников, книжные аналоги которых отсутствуют в библиотеке). Новые генеалогические материалы, созданные чл. ЮУАГЛ, публикуются в

журналах и альманахах: «Челябинск», «Известия русского генеалогического общества», «Инфор».

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

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

Двадцатилетний опыт был накоплен Л. А. Новожиловой при составлении родословной своей семьи, благотворный результат

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

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

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

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

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

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

У творческого объединения «Доброе кино» много друзей и единомышленников. Для лучших учителей области генеральный директор киноконцерна «Мосфильм» Карен Шахназаров дал интервью о сотрудничестве и представил к просмотру свой фильм «Палата № 6», а

Народная артистка РСФСР Ирина Мирошниченко порадовала своим незабываемым выступлением. С продюсерским центром Николая Расторгуева нам предстоит совместная работа по созданию фильма «Знаки времен или через русский север ... в Индию». Это очень серьезная и актуальная тема, не только поднимающая престиж Урала, но и всей нашей страны, причем во всем мире! Такой фильм также содействует дружбе и сотрудничеству народов России и всей Евразии, поднимает роль и изучение истории.

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

Это только начало новой деятельности Творческого объединения.

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

Для учителей, как методическое подспорье, готовы каталоги видеоматериалов по темам и датам на весь год, согласно учебно-воспитательному плану. Каталоги экономят время в поисках материала

и являются помощниками для проведения интересных уроков и мероприятий для творческих педагогов. А для учащихся готов «Кинокомпас», который подскажет в выборе просмотра того или иного фильма, даст выслушать авторитетное мнение и поможет формированию правильного зрительского восприятия.

Еще одно важное событие у «Доброго кино» – совместная работа с Камерным театром и Краеведческим музеем, которое можно назвать «Урок, который прошел впрок». Это театрализованное представление для учеников младших классов, где ночью в музее оживает полковник Тевкелев и вместе с мультяшным верблюжонком Челом рассказывают любознательным школьникам об истории возникновения Челябинска и о его современных достижениях.

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

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

Таким образом, приведенные примеры свидетельствуют о больших возможностях социально-педагогического партнерства в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Как

показывает практика, оно может осуществляться путем согласования социально-образовательных программ общественных, образовательных, творческих и религиозных организаций на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей.

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

3.2 Социальное партнерство как форма сотрудничества библиотеки и школы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников

Универсальной формой связи субъектов, эффективно действующих в различных сферах общественной жизни, в настоящее время является социальное партнерство.

Социальное партнерство в системе российского образования основано на привлечении дополнительных ресурсов для развития образовательного процесса учреждения [3.6].

Социальное партнерство в воспитании учащихся реализуется в разных типах партнерства, школа и социальный партнер создают обоюдно выгодные условия друг другу, качество и престижность

помощи социального партнера выступает гарантом продолжительных партнерских отношений со школой [3.3].

Повышению воспитательного потенциала школы способствуют компоненты системы социального партнерства:

- участники партнерства (индивидуальные, групповые);
- цель партнерства (добровольные и взаимовыгодные отношения и взаимная поддержка субъектов партнерства);
- принципы партнерства (добровольность; принятие решений на основе переговоров, соглашений, компромиссов; ответственность субъектов; открытость, «прозрачность» отношений);
- содержание деятельности (взаимное обучение; соуправление воспитательным процессом; разработка и осуществление совместных проектов, носящих воспитательный характер; профессиональные консультации);
- формы организации партнерства (советы, комиссии, коллективы, группы и т. д.);
- механизм партнерства и его реализация (включает методы и технологии, в основном связанные с менеджментом как с наукой об управлении организацией, ведущие к развитию партнерских отношений) [3.4].

Социальное партнерство способствует повышению воспитательного потенциала образовательного процесса субъектов партнерской деятельности. Благодаря установлению партнерских отношений школы с организациями и их представителями, обучающие приобретают социальный опыт, формируется новая образовательная развивающая среда, соответствующая требованиям основной образовательной программы.

Социально-педагогическое партнерство в духовно-нравственном воспитании личности гражданина России можно определить, как вид взаимоотношений субъектов духовно-нравственного воспитания, обеспечивающий оптимальное соотношение их основных целей, функций, принципов и опыта деятельности в приобщении подрастающего поколения к базовым национальным ценностям [3.9].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России говорится: «в современных условиях без социально-педагогического партнёрства субъекты образовательного процесса не способны обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся. Для решения этой общенациональной задачи необходимо выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьёй, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ» [3.2].

Важным социальным институтом, в условиях социального партнёрства в процессе формирования культурных, нравственных ценностей подрастающего поколения является библиотека.

Стратегия развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года определяет цели, задачи, стратегические приоритеты, основные механизмы и показатели модернизации библиотек Российской Федерации как неотъемлемой части информационного общества, информационного пространства знаний и системы национальной безопасности [3.8].

Согласно Стратегии, «развитие библиотечного дела в России основано на принципах сохранения российской культуры, традиционных ценностей в интересах национальной безопасности,

укрепления единства нации, политической и социальной стабильности; создания условий, способствующих всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и творческому развитию детей и подростков, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим» [там же].

«Развитие духовно-нравственной сферы личности гражданина России является той областью, где социальная ответственность вышеназванных субъектов социализации пересекается. Эта сфера представляет собой совокупность духовных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию. Ее развитие зависит от выполнения каждым субъектом социализации своих функций. В связи со сложностью стоящих перед каждым субъектом социализации задач государство признает необходимость социально-педагогического партнерства» [3.9].

Исходя из вышеизложенного, мы видим, что деятельность библиотеки отвечает задачам интеллектуального, творческого, нравственного развития личности и тесно переплетается с задачами процесса духовно-нравственного воспитания в сфере образования.

Одним из основополагающих принципов развития библиотечного дела в Российской Федерации является «необходимость развития механизмов межотраслевого взаимодействия и координации деятельности заинтересованных федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, соответствующих

общественных, научных, образовательных организаций, институтов гражданского общества и экспертного сообщества» [3.8].

Таким образом, объединение усилий детской библиотеки, и образовательного учреждения является одним из эффективных условий в процессе духовно-нравственного воспитания младших школьников. Одним из актуальных, типов социального партнерства школы и детской библиотеки, является проектно-деятельностный тип, заключающийся в разработке и осуществлении совместных проектов, акций, носящих воспитательный характер.

Выводы по третьей главе

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

Анализ существующего социального и педагогического опыта в сфере духовно-нравственного воспитания личности позволил нам

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

Именно социально-педагогическое партнерство способно разрешить эти противоречия при условии разработки механизма, обеспечивающего учет разнообразия существующих позиций в понимании сущности духовно-нравственного воспитания личности, согласование социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей.

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

нравственного развития личности, но они фактически обладают серьезным воспитательным потенциалом.

Литература

3.1. Бойко, Е.И. Механизмы умственной деятельности / Е.И. Бойко // Избр. психол труды / под ред А.В. Брушлинского и Т.Н. Ушаковой. – Москва: Российская академия образования, 2002. – 688 с.

3.2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Режим доступа: file:///C:/Users/1/Downloads/ 25032010115140.pdf. (Дата обращения 17.10.2022).

3.3. Дроздов, Н. А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия [Электронный ресурс] / Н. А. Дроздов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2016. – №180. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-v-obrazovanii-suschnost-i-soderzhanie-ponyatiya>. (Дата обращения 21.09.2022).

3.4. Заславская, О. В. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания [Электронный ресурс] / О. В. Заславская, О. Е. Сальникова, О. Ю. Кожурова // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-semi-i-shkoly-v-sfere-vospitaniya-vektory-vzaimodeystviya>. (Дата обращения 16.10.2022).

3.5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 23 с.

3.6. Левицкая, И. А. Социальное-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях [Электронный ресурс] / И. А. Левицкая // Научная электронная библиотека «Киберленинка». –

Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoobrazovatelnoe-partnerstvo-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah>. (Дата обращения 14.11.2022).

3.7. Соглашение о сотрудничестве Министерства образования и науки Челябинской области и Централизованной православной религиозной организации Челябинская Епархия Русской православной Церкви (Московский Патриархат). – URL: <http://sobor-chel.ru/index.php?id=10699>. (Дата обращения 14.09.2022).

3.8. Стратегия развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года от 13 марта 2021 г. № 608-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400356337/>. (Дата обращения 16.11.2022).

3.9. 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.

Глава 4 Специфика патриотического воспитания в начальной школе

4.1 Сущность понятия «патриотическое воспитание». Особенности патриотического воспитания младших школьников

В условиях многонациональности и поликонфессиональности российского государства в системе образования актуальными являются вопросы воспитания у подрастающих поколений чувства любви к близкому окружению, к Родине, воспитание уважительного отношения к другим народам.

Построение в России гражданского общества, динамичное развитие страны зависит от ответственных людей, любящих свою родину, заботящихся о ней, готовых защищать ее интересы. Воспитание гражданина-патриота сегодня – основа гарантированного будущего российского общества.

Формирование личностных качеств происходит в период обучения в начальной школе. Воспитание чувства любви и уважения к Родине, чувства гордости за нее – важный и обязательный элемент воспитания ребенка. Воспитание подрастающего поколения сознательными гражданами России – одна из первостепенных задач современного образования, школы, ведь самыми подходящими периодами для воспитания чувства патриотизма является детство и юность.

В своих научных трудах Ж. Пиаже, В. В. Давыдов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев утверждают, что младший школьный возраст – самый благоприятный период для любых

воспитательных влияний, в том числе для патриотического воспитания. Именно в период обучения в начальной школе закладываются основные моральные ценности, нормы поведения, начинается формирование личности, осознающей себя частью общества, гражданином своего Отечества.

Актуальность проблемы патриотического воспитания обучающихся младшего школьного возраста определена и содержанием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, который предусматривает становление таких личностных характеристик выпускника, как любовь и уважение к своему народу, краю и Родине; уважение и принятие семейных и социальных ценностей; любознательность, активность и интерес к познанию мира, готовность действовать самостоятельно и нести ответственность за свои поступки перед семьей и обществом и др.

Проблема патриотического воспитания имеет многовековую историю. Ученые, философы в своих трудах обращались к данной теме на протяжении веков. Марк Туллий Цицерон в диалоге «О государстве» считал самыми благородными размышлениями – о благе отечества. Конфуций в своем учении наряду с ведущими общечеловеческими ценностями выделяет любовь к Родине, народу, семье, уважение традиций.

Патриотизм – это нравственный принцип, заключающий в себе любовь и преданность Отечеству, гордость за историческое и культурное наследие страны, ее достижения, стремление защищать интересы Родины. В рассуждениях древнегреческого философа Платона, можно встретить такую фразу: «Родина дороже отца и матери», что доказывает значимость патриотического воспитания. Любовь к Отечеству как наивысшая ценность рассматривается и в трудах

итальянского мыслителя, философа, политического деятеля Никколо Макиавелли.

О значимости патриотического воспитания писал Константин Дмитриевич Ушинский, утверждая, что именно любовь к Отечеству дает ключ к сердцу человека, она является мощнейшей опорой в борьбе с отрицательными наклонностями человека. Патриотизм, как одна из наиболее важных, вечных ценностей, характерен для всех сфер человеческой жизни, существования государства.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, представлен перечень базовых национальных ценностей, среди которых: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, природа, человечество, труд и творчество, наука, искусство и литература, традиционные российские религии.

Рассмотрим некоторые подходы к определению понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание».

Патриотизм – есть любовь к Родине, активная вовлеченность в изучение ее истории, культуры и традиций, неравнодушное отношение к достижениям и проблемам развития страны, стремление сохранить и преумножить её богатства.

В Толковом словаре В. И. Даля под термином «патриотизм» понимается «любовь к отчизне», а патриот – это «любитель отечества» [4.14].

Словарь С. И. Ожегова патриотизм истолковывает как преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [4.35].

В советской исторической энциклопедии под патриотизмом понимается чувство любви к Родине, идея, сознание гражданской ответственности за судьбы Отечества, выражающиеся в стремлении служить ради своего народа, защиты его интересов.

В Кратком словаре по философии патриотизм определяется как принцип, обозначающий любовь к отечеству, готовность служить интересам Родины. В социально-педагогическом плане можно рассматривать патриотизм как социально-нравственную ценность, которая отражает отношение личности к Родине.

В педагогическом энциклопедическом словаре патриотизм также определяется как чувство любви к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков под патриотизмом понимают чувство и сформировавшуюся позицию верности своей стране и солидарности с ее народом [4.15].

Патриотизм, по мнению В. Е. Уткина, означает не только и не просто любовь к Родине; это сопереживание всех трудностей и испытаний Отечества; это постоянное стремление понять проблемы народа и страны; это готовность прийти на помощь в любой момент и в первую очередь на вооруженную защиту.

Патриотизм – это позиция граждан, сознательно и добровольно принимаемая, в которой приоритет общественного, государственного выступает стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества, а не ограничением [4.11].

Понятие патриотизма многогранно. По мнению А. К. Быкова, патриотизм – это любовь к большой и малой Родине, готовность выполнить конституционный долг, патриотическое мировоззрение, общественно значимое поведение и деятельность [4.6].

А. В. Солдатенко утверждает, что моральное, нравственное отношение человека окружающему миру, происходящим событиям, к

самому себе, к Родине, героям войны, людям труда, – все это является объективным показателем патриотизма [4.45].

М. А. Терентий считает, что о патриотизм проявляется как в приобретенных знаниях учащихся, так и в большей степени в поступках, делах школьников [4.47].

В. И. Лутовинов сформулировал критерии и показатели патриотического воспитания: патриотическое сознание и патриотическая деятельность. Патриотическое сознание включает в себя чувства, взгляды, убеждения, ценности, в то время как, патриотическая деятельность отражает главным образом личную активность, особенности поведения, те действия патриотической направленности, которые и являются «посильным» вкладом в служение «Отечеству» [4.24].

Изложенное позволяет заключить, что патриотизм интегрирует три взаимосвязанных компонента: когнитивный (знания истории своей малой Родины, страны и личная потребность в этих знаниях); эмоциональный (проявление чувств уважения, любви к своему отечеству, краю, чувства заботы, сохранения и приумножения богатства своей страны); поведенческий (способность проявить себя в социально значимых делах на благо родного края).

Автор диссертационного исследования по проблеме патриотического воспитания В. И. Лутовинов упоминает о том, что патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, причастность к его истории, культуре, достижениям, которые, в свою очередь, составляют гражданскую позицию личности и потребность в достойном, беззаветном, самоотверженном служении Родине [4.24].

На наш взгляд, наиболее целостным является определение патриотизма, обозначенное И. Ф. Харламовым. По его мнению, патриотизм – это такое личностное чувство гражданина, проявляющееся

в любви к Родине, преданности её идеалам, признании ее величия и славы, потребности беречь её честь и достоинство, укреплять ее могущество и независимость [4.51].

Патриотизм проявляется в поступках человека, в умении беречь и ценить свою родину и стремлении ее улучшить. Патриотизм зарождается из любви к месту проживания, малой Родине и перерастает в государственное патриотическое самосознание. Одними из проявлений патриотизма с позиции младшего школьника являются потребность участия в общественно значимых делах во благо всего окружающего; выражение сострадания, сочувствия по отношению к окружающему; признание себя частью страны; гордость за свою страну и народ, уважительное отношение к его подвигам.

Говоря о воспитании у младших школьников чувства патриотизма, уместным следует считать рассмотрение понятия «патриотическое воспитание». Патриотическое воспитание является одной из сторон целостного воспитательного процесса. Патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, направленный на развитие патриотических чувств, на формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения. Целью патриотического воспитания признается становление и развитие гражданственности, ответственности, духовности в обществе; воспитание убежденного патриота, готового обеспечить прогрессивное развитие своего Отечества, служить отечеству своим трудом и защищать интересы страны.

А. К. Быков [4.6], анализируя и исследуя проблему патриотического воспитания, разделил систему ценностей патриотического воспитания на четыре компонента, определяя таким образом, системность, комплексность, интегративность и целостность данного процесса. А. К. Быковым были выделены следующие сферы

деятельности в патриотическом воспитании: духовно-патриотическая (признание русского языка, культуры как высших святынь народа), нравственно-патриотическая (собственно, любовь и уважение к Родине, старшим, семье и близким), историко-патриотическая (сохранение исторической памяти и преемственности поколений) и государственно-патриотическая (приоритетность интересов России, деятельное участие в преодолении трудностей общества и государства).

В психолого-педагогической литературе существует множество определений понятия «патриотическое воспитание». Некоторые определения представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Определение понятия «патриотическое воспитание»

№ п/п	Авторы	Определение понятия
1	Г. Н. Филонов	«Процесс освоения учениками наследия отечественной культуры, формирование отношения к стране и государству»
2	Н. В. Ипполитова	«Взаимодействие педагогов и учеников, ориентированное на развитие патриотических чувств, убеждений и выработку устойчивых норм патриотического поведения»
3	В. Е. Мусина	«Взаимодействие педагогов и обучающихся, направленное на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения школьниками опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта в различных видах патриотически-ориентированной активности в процессе внеклассной, учебной и внеурочной деятельности»
4	В. А. Слостенин	«Система взаимодействия органов власти и общественных организаций, направленная на формирование у человека чувства преданности, привязанности к Отечеству, готовности выполнять гражданский долг по защите интересов Родины»
5	М. Л. Афанасьева	«Систематическое и целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся с целью формированию у них патриотических взглядов, чувств и убеждений, эмоционально окрашенного стремления служить интересам Родины»

Результатом патриотического воспитания является патриотическая воспитанность. В педагогике данное понятие рассматривается в различных аспектах.

По мнению Б. М. Бим-Бада, под воспитанностью следует понимать умение вести себя в обществе, или, благовоспитанность (знание правил культуры, этикета, вежливость). Если рассматривать данное понятие в более широком смысле, то кроме соблюдения правил общения и культурных норм, принятых в обществе, воспитанность включает в себя и внутреннюю культуру человека, его мировоззрение и отношение к людям, окружающей среде.

А. К. Маркова определяет воспитанность ученика как совокупность трех взаимосвязанных компонентов – запас знаний норм поведения в обществе, личные мотивы и ценности (личное отношение) и действительное нравственное поведение.

Н. В. Ипполитова, характеризуя воспитанность, констатирует, что под это понятие объединяет знания, убеждения и поведение воспитанника.

Под патриотической воспитанностью мы, вслед за В. Е. Мусиной [4.30], понимаем актуальный уровень развития внутренней культуры младшего школьника, обусловленный сформированностью патриотических знаний и представлений, сформированностью патриотических чувств, ценностей и убеждений, а также их реализацией в патриотическом поведении и деятельности.

Аспекты проблемы патриотического воспитания отражены в законодательных нормативно-правовых актах Российской Федерации. За последние годы на государственном уровне были предприняты значительные усилия для укрепления и развития системы патриотического воспитания.

Содержание стратегии определено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»; в Государственной программе

Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 гг.». Реализованы 4 государственные программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (2001-2020 гг.). Основопологающим государственным документом, который устанавливает приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития на период до 2025 года, является Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Социальный государственный заказ на воспитание трудолюбивого, высоконравственного человека, патриота своей Родины, с активной гражданской позицией, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов, отражен в Национальной доктрине образования.

С 1 января 2021 года реализуется новый федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», усиливающий роль воспитательной компоненты в учебной и методической литературе, в содержании уроков, во внеучебной деятельности.

31 июля 2020 года Президент России В. В. Путин подписал закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». Согласно данному документу, были дополнены направления воспитательной работы: формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям народов, населяющих территории Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Ценность патриотического воспитания, как приоритет региональной политики правительства Челябинской области,

закреплена в Концепции гражданско-патриотического воспитания молодежи Челябинской области на 2016-2020 годы. Основной целью Концепции является формирование у молодежи чувства преданности и любви к своему Отечеству, стремления служить его интересам и готовности к его защите, сопричастности к его судьбе, ответственности за его состояние и развитие.

Кроме того, действует муниципальная программа «Патриотическое воспитание детей и молодежи города Челябинска на 2020-2022 годы», целью которой является создание условий для развития системы патриотического воспитания детей и молодежи города Челябинска, обеспечения преемственных связей поколений россиян, воспитания граждан, любящих Родину и семью, имеющих активную жизненную позицию, укрепления чувства сопричастности детей и молодежи к историческому и культурному наследию России.

Актуальность проблемы патриотического воспитания обучающихся младшего школьного возраста определена содержанием федерального государственного стандарта начального общего образования. Портрет выпускника начальной школы включает такие личностные характеристики как любовь к своему народу, краю, Родине; уважение и принятие семейных и социальных ценностей, активность и интерес к познанию мира и др.

Освоение обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должно, в частности, отражать уровень сформированности основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину и ее историю, осознание своей этнической и национальной принадлежности в контексте принятия ценностей многонационального российского общества и др.

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей – основополагающий в развитии современного общества. Для решения

данной проблемы была разработана Программа духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования.

Целью духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на уровне начального образования является: социально-педагогическая поддержка становления и развития высокоморального, творческого, грамотного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, сохраняющего и заботящегося о культурном и историческом наследии, традициях народов Российской Федерации.

В Программе духовно-нравственного воспитания, развития обучающихся при получении начального общего образования представлено 11 направлений, каждое из которых основано на определенной системе базовых национальных ценностей и должно обеспечивать усвоение их обучающимися.

Одним из направлений является гражданско-патриотическое, ценностными ориентирами которого являются: любовь и служение Отечеству, любовь к России, своему народу, краю; правовое государство и гражданское общество; закон и правопорядок; свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества.

Планируемыми результатами гражданско-патриотического направления являются:

– ценностное отношение к России, народам Российской Федерации, своей малой родине, отечественному культурно-историческому наследию, государственной символике, законам Российской Федерации, русскому и родному языку, народным традициям, старшему поколению;

– элементарные представления о государственном политическом устройстве страны, социальных институтах, важнейших законах, наиболее значимых страницах истории, об этнических традициях и культурном достоянии своего края, о примерах исполнения гражданского и патриотического долга; уважительное отношение к воинскому прошлому и настоящему страны;

– первоначальный опыт межкультурной коммуникации, опыт ролевого взаимодействия и реализации гражданской, патриотической позиции, представления о государственной символике, интерес к государственным праздникам и важнейшим событиям в жизни России, своего края.

Все тематические занятия по формированию гражданственности и патриотизма могут сопровождаться созданием плакатов, картин, сюжетно-ролевыми играми патриотического содержания, играми народов, населяющих Российскую Федерацию.

Виды деятельности и формы организации занятий могут быть следующие: классные часы, беседы, чтение книг, просмотр кинофильмов, экскурсии по историческим и памятным местам, творческие фестивали и конкурсы, праздники, путешествия, туристско-краеведческие экспедиции, участие в социальных проектах и мероприятиях, встречи с представителями различных организаций, выпускниками школы, встречи с ветеранами и военнослужащими, конкурсы спортивных соревнований [4.30].

Патриотическое воспитание необходимо организовать, опираясь на возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Период обучения в начальной школе является сенситивным для всесторонних влияний извне, доверием ко всему изучаемому, «пережитому». Именно в младшем школьном возрасте у учеников «зарождаются» потребности в системном, регулярном нравственно-патриотическом воспитании. Без

любви к Отечеству и уважению к его историческому и культурному наследию невозможно воспитать гражданина и патриота, сформировать чувство собственного достоинства.

Р. С. Буре отмечал, что в детях уже есть «зародыш» любви к Родине, а педагоги должны способствовать его правильному развитию [4.5].

Эмоциональность и яркость восприятия, а также наглядно-образное мышление, предполагают осуществление знакомства младших школьников с культурно-историческим наследием своей страны на понятных, конкретных, логически связанных фактах, явлениях и событиях. Самые первые полученные обучающимися эмоционально насыщенные, осмысленные сведения о Родине и ее героях являются наиболее действенными при воспитании любви, интереса и уважения к родному краю.

Примером такого эмоционального воздействия, появления личных переживаний в процессе работы может стать составление своего генеалогического древа (наглядного представления родословных связей) совместно с родителями, где школьники через опыт своих близких познают историю страны.

Следующая особенность – это конкретность мышления. В силу возрастных особенностей, младшие школьники не в полной мере осознают обширность, всеохватность общественных явлений и понятий, следовательно, происходит сужение их понимания. Понятие Родины воспринимается младшими школьниками как место, в котором они проживают.

Соответственно, воспитание патриотизма начинается с воспитания любви к родным и близким людям: родителям, братьям и сестрам, бабушкам и дедушкам; с любви ко всему, что находится рядом. Ближайшее окружение ребенка, с которым он находится во

взаимодействии, взаимосвязи, с кем постоянно контактирует, все, что пронизано эмоциональными переживаниями, впечатлениями, – это и есть для школьника Родина – простая, любимая, родная.

Эмоциональность – следующая особенность младших школьников. Учителю следует учитывать интересы, потребности детей, организовывать деятельность не в абстрактной, а в доступной, конкретной, наглядной, выразительной форме, чтобы «добытые» детьми знания вызвали сильный эмоциональный отклик. В том случае, если у ребенка не возникло эмоционального отклика, переживаний по поводу того, о чем рассказывает учитель, или того, что он делает сам (участвует в создании патриотического проекта, обустройстве школьного или классного музея, организует выставки, поздравления ветеранов, в общественно значимых акциях), то услышанное или сделанное не оставит отпечатка в его душе. Самостоятельная подготовка учеников к какому-либо важному событию, делу также играет большую роль.

Пример взрослых, близких людей, безусловно, является определяющим в патриотическом воспитании. В этой связи, следует уделять особое внимание взаимодействию с семьями обучающихся. Поддерживать, развивать и направлять стремления детей к получению научных знаний истории своей Родины и ее народа, воспитывать чувство толерантности, преданности и любви к Родине, – задача как родителей, так и учителей.

Кроме того, учитывать необходимо и такую характеристику младших школьников, как активность. Решительный настрой к действиям, к открытию нового знания, получению новых впечатлений; энергичность и смелость младших школьников способствуют применению разнообразных средств, форм и методов работы по патриотическому воспитанию.

Участие в делах, приносящих пользу близким, обществу, работа в группе, выполнение поручений, которые впоследствии будут общественно оценены, приносят удовольствие младшим школьникам и благотворно сказываются на их мотивации.

Ведущим видом деятельности младших школьников, безусловно, является учеба. Но нельзя забывать и о возможности включения игровых моментов в повседневную жизнь детей. Игровое оформление, мини-путешествие, командные, подвижные игры, наполняют процесс патриотического воспитания элементами, способными сделать содержание серьезных, сложных тем более близким, естественным и доступным для ученика начальной школы.

Таким образом, патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения школьниками опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта в различных видах патриотически-ориентированной активности в процессе учебной, внеклассной и внеурочной деятельности. Особенности патриотического воспитания младших школьников на современном этапе являются: восприимчивость к внешним влияниям, эмоциональность, яркость восприятия, конкретность мышления, активность в усвоении нового.

4.2 Сущность и основные направления краеведческой работы в начальной школе

Сегодняшняя школа находится в кризисе, который является следствием утраты ценностей образования, при котором не реализуются жизненные цели и собственная деятельность. Развитие личности становится главной целью сегодняшнего образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО), так как большинство учащихся не знают, как они могут проявить патриотизм и свою гражданскую позицию. Учащиеся должны быть готовы к бережному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию, должны обладать чёткой сформированной гражданской позицией, должны быть патриотами своей страны и малой Родины, должны знать прошлую и настоящую историю своего народа, язык и историю своей малой Родины.

Любое вовлечение ребёнка в краеведческую деятельность позволит получить знания о своей малой Родине и в определённой степени избежать деформации личности, позволит учесть и скорректировать любое негативное влияние на ребёнка окружающего социума, позволит сформировать и расширить знания о своём окружении, о малой Родине.

Процесс формирования знаний о родном крае у младших школьников является важной составляющей в образовании детей начальной школы. Одной из проблем современного образования является разработка его ценностного содержания в соответствии с идеями устойчивого развития общества.

Концепция устойчивого развития общества и природы (концепция устойчивого развития – «sustainable development») сформулирована в Программе «Повестка дня на XXI век», принятой в 1992 году на Конференции ООН по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро. В данной концепции сформулированы понятия потребностей и ограничений общества, охарактеризованы модели государственного развития с точки зрения сохранения окружающей среды, отражены проблемы окружающей среды, вопросы демографии, здоровья и уровня жизни людей. Важнейшим выводом конференции явилось положение о необходимости воспитания у подрастающего поколения ответственного отношения к окружающей природе как духовной и профессиональной установок цивилизованного человечества [4.4].

Современная отечественная педагогика ориентируется на цели устойчивого развития общества, акцентируя внимание на проблеме формирования у подрастающего поколения ответственного отношения к природе как основы нравственной воспитанности. основополагающие государственные документы – Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ, «Об охране окружающей природной среды», Федеральная целевая программа «Экологическое образование населения России» и др. – обращают внимание на необходимость гармонизации отношений общества, человека и природы на основе ответственного поведения человека в окружающей среде. Способность ответственного поведения личности в отношениях с окружающим миром зафиксирована в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России» в формулировке современного нравственного идеала: «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 Российской Федерации».

В основе нашего исследования лежит экологический подход. А. А. Гусейнов, Н. С. Дежникова, А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Д. С. Лихачев детально рассмотрели понятие «ответственное отношение к природе». Вышеперечисленные учёные характеризуют основной задачей формирования ответственного отношения к природе способность и возможность школьника сознательно, а значит намеренно и добровольно выполнять требования и решать задачи морального выбора. Когда мы оберегаем природу, заботимся о её сохранении и целостности, то мы, прежде всего, сохраняем себя, свой вид, свой внутренний мир, приводим в гармонию своё отношение с окружающей природой. Ответственное отношение предполагает собой, что человек добровольно признаёт природу, как универсальную ценность, в которой главную роль играют личные убеждения в необходимости поддержания и сохранения природы. Формирование ответственного отношения к природе одновременно является и составляющей общей системы воспитания, актуальным её направлением и целенаправленным, организованным, систематичным, последовательным, планомерным процессом, который обогащает воспитуемых знаниями о закономерностях природы, о становлении личных убеждений, умений и навыков гармоничного поведения в природе.

Ответственность представляет собой сложное качество, которое отражает различные сферы развития личности: мотивационная, когнитивная, эмоционально-волевая, ценностная. Наличие знаний не даёт гарантий ответственного поведения человека.

Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии даёт следующее определение: «Знание – это отражение в голове ребёнка свойств предметов и явлений окружающего мира, а также способы

действия с ними». Знание представляет собой результат познания и совокупность научных сведений из какой-то соответствующей области [4.44].

Э. М. Коротков определяет «знание», как отражение окружающей его действительности, а также понимание явлений и предметов, которые закреплены в мышлении человека [4.23].

Словарь философских терминов даёт следующее определение: «Знание – это результат процесса познания действительности» [4.22].

Таким образом, знание представляет собой результат верного отражения в сознании человека действительности разных предметов, явлений и законов окружающего мира.

Принято считать, что краеведение отождествляется с «родным краем». Это понятие имеет свою длинную историю. У каждого народа во все времена были люди, которые хорошо знали окружающую местность, природные особенности, историческое прошлое и настоящее, свои знания эти люди передавали последующим поколениям через письменные документы или в устной форме. Так было и в России, где различные краеведческие сведения отражались в летописях или в других государственных документах ещё в XV-XVI веках.

Например, «Топография Оренбургская» П. Н. Рычкова была опубликована в середине XVIII века, а работа по изучению и описанию других областей нашего государства началась проводиться только во второй половине XVIII века. В 1777 году в связи с губернской реформой Сенатом был издан указ о составлении топографических (картографических) описаний всех губерний России, а уже к 80-м годам XVIII века такие описания были составлены уже по всем губерниям. Эти описания содержали в себе информацию о природе, истории прошлой и настоящей, а также хозяйственной деятельности местного населения.

Краеведение как сфера педагогической науки накопило богатый материал. А. С. Барков, Л. С. Берг, П. В. Иванов, В. А. Кондаков определили общую цель и задачи школьного краеведения, показали его значение в образовании и воспитании [3.18].

С. П. Аржанов, Е. А. Звягинцев, Э. Ю. Петри раскрыли педагогические теоретические основы и методики по организации школьного краеведения.

Н. Н. Баранский, А. В. Зосимовский, А. В. Даринский рассмотрели сущность и методы географического краеведения, Д. В. Кацюба, А. П. Пинкевич, С. О. Шмидт – исторического, Э. Г. Беккер, М. Д. Янко – литературного, Н. Н. Щерба, В. Н. Николаев – библиотечного.

И. И. Бондаренко, М. Г. Заирова, Т. А. Зимина раскрыли место и роль музейной педагогики как средство воспитания, И. Л. Беккер, И. Н. Пилат, В. П. Фомин раскрыли значение туристско-краеведческой работы как средства для развития личности обучающегося. А. Р. Батыршина, Г. И. Веденева, В. В. Дранишников, Н. И. Ромас посвятили свои исследования нравственному воспитанию школьника в процессе краеведческой работы, а И. Л. Беккер, А. Р. Гришина – экологии, приобщению школьников к национальной культуре и к творческой деятельности.

О. С. Тарасова, Л. Н. Никифорова, Л. П. Салеева, В. И. Перминова, Г. И. Веденева, Н. П. Милонов, Н. Г. Дайри, Т. К. Ахаян, Г. А. Гришина посвятили свои исследования в применении полученных краеведческих материалов в учебно-воспитательном процессе.

Идея изучения малой родины и использование накопленного краеведческого материала в учебно-воспитательной работе получила обоснование в работе Я. А. Коменского, а также в работах французского педагога Ж.-Ж. Руссо и нашего соотечественника М. В. Ломоносова.

Основателем краеведения можно считать М. В. Ломоносова, который при составлении первого географического Атласа Российской империи разослал по всем губерниям страны специальную анкету, которая содержала в себе вопросы о природе и её богатствах, истории и хозяйственной деятельности местного населения.

Краеведческая работа в процессе обучения и воспитания ребёнка позволяет педагогу выявить индивидуальные траектории развития учащихся, выделить задачи, которые соответствуют его особенностям, а также включить детей в разные виды учебной деятельности на основе усвоения базовых национальных ценностей.

Именно в краеведении учащиеся могут получать знания о истории и развитии нашей малой Родины, при этом при наличии таких знаний у детей формируется готовность остаться жить и трудиться в своём городе, посёлке, области или крае.

Краеведение предполагает полное изучение каких-либо населённых пунктов, а также народов, которые проживают в этой местности, представляющая им малой родиной. Краеведение представляет собой систему социальных и биологических исследований. Объектами изучения краеведения могут выступать природа, народ, который проживает в данной местности и хозяйственная деятельность, промыслы местного населения, а также традиции и обычаи народа, исторические данные о местности.

Большая российская энциклопедия определяет краеведение как «комплекс естественных и общественных исследований, оно изучает природу, население и хозяйство, историю и культуру родного края» [4.3]. Комплексное краеведение изучает все эти вопросы во взаимосвязи, отраслевое краеведение – отдельные разделы: географическое краеведение, историческое, этнографическое, топонимическое краеведение.

Термин «краеведение» в российской педагогической энциклопедии определяется как важная часть изучения в образовании.

С. И. Ожегов трактует «краеведение» как изучение отдельной местности страны с различных точек зрения [4.35]: географические, культурно-исторические, экономические и этнографические особенности.

Д. Н. Ушаков даёт следующее определение понятию «краеведение»: «изучение природы, населения, хозяйства, истории и культуры какой-либо части страны, административного или природного района, населенных пунктов главным образом силами местного населения» [4.49].

Проанализировав вышесказанные определения понятия «краеведение», мы можем сформулировать своё определение данному понятию. Краеведение – это изучение своей малой родины, её особенностей в природных условиях, быту местного населения, а также исторических сведений и культуры.

Сегодня выделяют научное, общественное и школьное краеведение.

Научное краеведение, которое было направлено на всестороннее изучение территории государства, расширилось вместе с развитием науки. Данные исследования по изучению разных местностей вели такие университеты и научные общества (Вольного экономического, Археологического, Географического, Истории древностей российских, Любителей естествознания, антропологии и этнографии и др.), губернские архивные комиссии, земства [4.27].

Научное краеведение получило всеобщее признание только после Великой Октябрьской социалистической революции. В это время по стране были организованы НИИ и музейные выставки, которые занимались изучением родного края. Опорой этих институтов и музеев

были самодеятельные движения краеведов-любителей. Повсюду создавались краеведческие кружки, которые впоследствии объединялись в крупные краеведческие общества, возглавляемые Центральным бюро краеведения, созданным при Академии наук СССР.

Различные виды работ в изучении отдельных местностей также проводили общественные краеведческие организации. Вместе с государственными НИИ и музеями они проводили поиск полезных ископаемых и растений, собирали различную информацию о других природных ресурсах, также они организовывали охрану памятников истории и культуры, занимались поиском исторических документов и разбирали архивные документы, изучали культурные и бытовые особенности населения, народное творчество и хозяйственную деятельность местных жителей, также они издавали описания в виде справочников и путеводителей своей малой Родины о природе, истории, населении и хозяйственной деятельности населения, оказывали помощь местному управлению при составлении плана развития народных хозяйств. Также участниками общественного краеведения были комиссия РГО (Русское географическое общество), Общество охраны памятников природы и культуры, Общество охраны природы.

К. Д. Ушинский внёс большой вклад в развитие школьного краеведения, в своих работах он смог теоретически обосновать «родиноведческий принцип» в обучении и воспитании. Суть школьного краеведения заключается в том, что учащиеся изучают родной край по различным источникам и на основе своих наблюдений под руководством педагога. В школьном краеведении выделяют следующие особенности, которые отличают его от других направлений образовательной деятельности:

- приоритет воспитательных задач;
- интеграция содержания (природа, экологическое состояние,

культурные особенности, история, хозяйственная деятельность населения);

- возможность использовать разные образовательные и воспитательные ресурсы социокультурного пространства своего края;

- полная реализация всех подходов деятельности: личностный, деятельностный, исследовательский;

- интерес, который формирует познавательную мотивацию обучающихся;

- неограниченные возможности в использовании различных форм образовательной и воспитательной деятельности и их сочетании.

Опираясь на положения аксиологического подхода, можно утверждать, что краеведение помогает воспитать у ребёнка причастность к истории своих предков, помогает задуматься о прошлом, настоящем и будущем через поиск, исследование и изучение особенностей традиций и обычаев малой Родины, помогает познать свои корни и неразрывную связь с поколениями, т.е. оно формирует нужные ценности на сегодняшний день: патриотизм, национальное общее самосознание, духовность. Причастность к прошлому, настоящему и будущему своего края нельзя воспитать только устной речью или передачей знаний, необходимо найти такие подходы и средства, которые будут будоражить, волновать и вызывать искренние чувства и переживания, которые формируют эмоционально-ценностные отношения ребёнка к окружающей его действительности.

Эффективная организация школьного краеведения зависит от условий:

- учитель принимает активное участие и руководит процессом;

- теоретическая подготовка учителя;

- методическая подготовка учителя;

– использование учителем в ходе изучения предметов краеведческих данных.

Школьное краеведение подразделяется на несколько видов: географическое школьное краеведение, экологическое, историческое, литературное краеведение. Сравнительный анализ этих видов краеведения представлен в таблице.

Таким образом, при изучении родного края, малой родины используется несколько видов краеведения, которые тесно взаимосвязаны и решают две задачи: всестороннее изучение своей малой Родины и накопление краеведческой информации; использование накопленного материала в преподавании.

Главное назначение школьного краеведения: использование в преподавании накопленных краеведческих сведений.

Главная цель краеведения: воспитать нравственного человека, который любит и знает свою малую Родину, являющуюся объектом исследования краеведов и желающего принять активное участие в развитии малой Родины.

Задачи краеведения:

1) образовательные:

– ознакомление с историей и современной жизнью своего населенного пункта и края как опорного края России;

– формирование представления о различных сторонах жизни своего населенного пункта и края, его населения, показ его сложной структуры;

– изучение проблем развития края (населенного пункта);

– развитие умения сочетать панорамный взгляд на регион с вычленением отдельных деталей повседневного бытия конкретной местности;

2) воспитательные:

– развитие гражданских качеств, патриотического отношения к России и своему краю, формирование личностно-ценностного отношения к своему родному краю, пробуждение деятельной любви к родному месту

жительства;

– укрепление семейных связей: заинтересованность содержанием предмета не только учащихся, но и их родителей;

– наличие богатых возможностей для большого количества учащихся изучения истории края через семейные архивы, рассказы родителей, бабушек и дедушек, других родственников;

– изучение жизни края (населенного пункта) в семье через беседы, совместное чтение краеведческой литературы, книг местных писателей, семейные экскурсии, просмотр телематериалов и видеофильмов;

– общая работа детей и родителей в деле охраны и восстановления природы, городской среды, памятников истории и культуры;

– совместное решение задач, стоящих перед местными жителями (все это объективно работает на укрепление отношений между представителями разных поколений в семье);

3) развивающие:

– развитие стремления знать, как можно больше о родном крае, стимулирование самостоятельной познавательной деятельности;

– формирование видения своего места в решении этих проблем сегодня и тех вопросов, которые будут стоять перед ними в будущем, развитие установки на стремление внести личный вклад в совершенствование жизни своего края;

– адаптация к реальной действительности, к местной социально-экономической и социокультурной ситуации;

– ориентация при решении вопросов дальнейшего образования, выбора профессии и места работы.

В школьном краеведении можно выделить ряд особенностей:

- важность воспитательных задач;
- возможность осуществить принципы адаптивной педагогики;
- глубокое содержание изучаемой местности (природные условия, хозяйственную деятельность, культуру, экологические аспекты и т.п.);
- широкое применение образовательных и воспитательных ресурсов для изучения малой родины;
- осуществление личностного, системно–деятельностного, аксиологического и исследовательского подходов в краеведческой деятельности;
- привлекательность краеведческой деятельности для учеников, с помощью которой идёт формирование мотивации у ребёнка;
- широкий охват всех форм образовательной деятельности.

Краеведение побуждает человека задуматься о прошлом, настоящем и будущем посредством поиска и исследований, а также изучения традиций и обычаев своих земляков и познания своих корней. Благодаря вышеперечисленному формируется система ценностей и к таким ценностям относят чувство патриотизма, духовность и национальное самосознание. Чтобы воспитать в учащих сопричастность к прошлому, настоящему и будущему нужно задействовать более тонкие и высокие чувства и переживания, которые формируют эмоционально–ценностное отношение личности к действительности.

4.3 Воспитание ценностного отношения к родному краю у младших школьников как одна из задач патриотического воспитания

Начальная школа это – такой этап в жизни ребенка, который связан с «изменением ведущей деятельности – переходом к учебной, познавательной деятельности, с освоением новой социальной позиции, расширением сферы взаимодействия ребенка с окружающим миром, развитием потребности в самовыражении. Процессы обучения и воспитания в начальной школе строятся с учетом того, что первое звено системы образования является фундаментом всего последующего обучения.

Современное общество нуждается в образованных гражданах, в гражданах с высоким уровнем нравственных установок. При этом важно не только владеть глубокими знаниями и быть способными их применять, но и делать это осознанно, т.е. быть личностью в полном смысле этого слова. Именно поэтому перед современной школой сегодня стоит задача по воспитанию активного, высоконравственного гражданина, личности со сформированной системой базовых национальных ценностей.

Понятие «ценность» уже давно является объектом интереса психологов, педагогов и философов. В это понятие изначально заложен положительный смысл: это то, что мы ценим, чего желаем, к чему стремимся.

Н. А. Волкова рассматривает ценность как некий личностный смысл. При этом она утверждает, что «ребенок осознает ценность всякий раз, когда смысл имеет для него принципиальную важность» [4.9].

В педагогике ценность определяется как предмет, явление и их свойства. В своей монографии А. В. Кирьякова высказывает мнение, что «ценности нужны членам определенного общества или отдельной личности в качестве средств удовлетворения своих материальных, духовных потребностей и интересов, направленных на достижение общественных целей». «То, что человек считает важным, правильным, оказывает большое влияние на его жизнь, формирует отношение к людям и событиям, определяет качества его личности», – утверждает она [4.21].

Стоит отметить, что ценности, также, как и ценностные ориентации и идеи, в трудах известных отечественных педагогов трактуются по-разному. В. А. Сухомлинский [4.46], например, предлагал в качестве высших ценностей считать патриотизм, любовь к родителям, к матери, к «самому святому и прекрасному в жизни человека», а для К. Д. Ушинского это были – Родина, родной язык.

Нужно понимать, что формирование ценностей проходит сложным путем. Некоторые из ценностей формируются исторически. Они относительно стабильны и устойчивы, хотя и носят конкретно-исторический характер. Некоторые ценности являются индивидуальными и закладываются в детстве, под влиянием семьи и школы.

Представление о любом объекте является сформированным, если объект осмыслен и понят. Ценностное отношение к объекту может сформироваться только в том случае, когда объект не только понят, но и принят со всеми его характерными особенностями. Также этот объект должен быть эмоционально прочувствован, что будет являться стимулом к деятельности.

Говоря о ценностях, А. Н. Занковский делит их условно на две группы. Это терминальные и инструментальные ценности. К

терминальным ценностям он относит те, которые выступают базовыми ценностями. В соответствии с такими ценностями человек выстраивает свою жизнь. Чаще всего эти ценности универсальны для разных культур и стран (безопасность, здоровье, достоинство и т.д.). Инструментальные ценности, считает А. Н. Занковский, имеют конкретный поведенческий смысл и, в отличие от терминальных, они более гибки и подвижны. Они носят ситуативный характер (тактичность, преданность, вежливость) [4.17].

Понятия «ценность» и «ценностное отношение» прочно укоренились в современной педагогике, особенно в последние десятилетия.

Педагогическое понятие «ценностное отношение» сродни термину «любовь», с философской точки зрения. И рассматривается понятие «ценностное отношение», в частности отечественными учеными, как единство мировоззренческих представлений и способов поведения. В. Н. Мясищев рассматривал понятие «отношение», как «целостную систему индивидуальных избирательных сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [4.32].

Мясищев В. Н. считал, что отношение человека к окружающей действительности отражаются как в его отдельных поступках, так и во всей деятельности в целом. Моральные и нравственные качества личности основываются, во-первых, на требованиях, во-вторых, на знании образцов и, в-третьих, на процессе формирования своих действий и поступков в соответствии с образцами и их оценкой. Такой внутренний процесс приводит к образованию ценностного отношения к какому-либо объекту и формируется в связи с моральными, нравственными, этническими, эстетическими и другими критериями поступков и переживаний человека. В результате чего приобретаются такие качества как:

- требовательность и требовательное отношение к окружающим;
- требовательность и требовательное отношение к самому себе;
- уважение или пренебрежение к другим.

При этом внутренние убеждения содержат не только представление об окружающей действительности, но и суждения, мнения о том, какой она должна быть.

Понятие ценностного отношения также исследовал в своих работах А. А. Пашин. Он рассматривал ценностное отношение как «сознательную избирательную связь человека со значимыми для него объектами и явлениями, выражающую активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков». Другими словами, ценностное отношение к какому-либо объекту – это такое отношение, которое позволяет личности относиться к воспринимаемому объекту или явлению с большим приоритетом. Ценностное отношение не только предполагает глубокое осознание объекта, но и мотивирует к деятельности, которая значима и полезна для этого объекта [4.37].

Подробно рассматривала воспитания ценностного отношения, в частности к родному краю, М. Ю. Новицкая. Она утверждала, что воспитание ценностного отношения к родному краю – это педагогическое взаимодействие взрослых и детей в рамках единого культурно-смыслового пространства. Организация этого пространства способствует:

- 1) формированию эмоционально-действенного отношения к природе родного края;
- 2) формированию чувства привязанности к окружающим, семье и родному дому;
- 3) формированию чувства сопричастности к отечественному историко-культурному наследию.

В результате этого взаимодействия у детей формируется качество личности, формируются общечеловеческие ценности и установки – нравственные, патриотические. В дальнейшем, эти ценности проявляются как любовь и гордость за свою Родину, возникает желание нести ответственность за её настоящее и будущее.

М. Ю. Новицкая считает, что на формирование ценностного отношения личности к чему-либо воздействуют несколько факторов:

1) формирование ценностных отношений, а именно, умение обнаруживать отношение там, где его «не видно» за предметным миром и предметными интересами личности;

2) непосредственное проживание детьми ценностных отношений во взаимодействии с реальным окружающим миром;

3) становление и развитие ценностного отношения – осмысление самим субъектом содержания, форм проявления и общего значения ценности в жизни человека.

М. Ю. Новицкая описывает процесс осмысления следующим образом: «Осмысление происходит в процессе ценностно-ориентировочной деятельности, то есть, когда личность, взаимодействуя с окружающим миром, оценивает объект, с которым взаимодействует, непосредственно для своей жизни и жизни человека, как таковой. Такое осмысление происходит часто в ходе самой предметной деятельности, когда дети, переживая удовлетворение либо неудовлетворение происшедшим, приходят к пониманию роли той или иной ценности» [4.33].

Мясищев В. Н., в свою очередь, выделял следующие компоненты ценностного отношения: когнитивный, эмоциональный, поведенческий (деятельностный).

Остановимся на них подробнее. Когнитивный компонент подразумевает под собой наличие знаний и представлений о ценности.

И здесь следует уточнить, что, по мнению А. Г. Асмолова [4.2], говоря о когнитивном компоненте, имеют в виду не сами по себе знания о ценности, или осознание того, что означает эта ценность для самого человека. Ведь сами по себе знания о ценности не играют существенной роли в жизни человека до тех пор, пока они не стали значимы для субъекта, т.е. пока они не приобрели личностный смысл. И поэтому наличие знаний (когнитивный компонент) является предпосылкой развития эмоционального отношения к объекту, следующему компоненту ценностного отношения: эмоционального. Поскольку без эмоции отношение в принципе невозможно, то эмоция является обязательным компонентом любого отношения. То есть эмоциональный компонент предполагает переживания личности, включает эмоционально-положительное отношение человека к ценности. И третий, поведенческий компонент, – это не что иное, как смысловые установки, которые отражают осознание значимости ценности для личности. Эти установки имеют устойчивый характер и определяют выбор личностью форм поведения.

Изучая проблему воспитания ценностных отношений, ученые не могли не рассматривать критерии результативности процесса этого воспитания. Так, в своих трудах, Л. Ю. Савинова критериями эффективности воспитания ценностного отношения называет необходимые и достаточные условия, отражающие уровень сформированности компонентов ценностного отношения, о которых мы говорили выше: когнитивного, эмоционального и поведенческого [4.42].

Так, показателями сформированности первого критерия выступают:

- 1) осознанность системы ценностных отношений;
- 2) характер идеалов школьников, непосредственно их приоритетных жизненных ценностей;

3) степень развития рефлексии и потребности в осмыслении жизни.

Применительно понятия ценностного отношения к родному краю, по мнению Л. Ю. Савиновой, когнитивный компонент представляет собой осмысление сущности любви к родному краю, а также способы проявления этой любви в различных видах деятельности: в беседах, сообщениях на заданную тему, проведении литературно-музыкальных гостиных, экскурсий и т.д.

Что касается эмоционального компонента ценностного отношения к родному краю, то показателем его сформированности, Л. Ю. Савинова считает преобладающее настроение до, во время, и после реализации этого отношения. Формируется эмоциональный компонент ценностного отношения к родному краю с помощью разнообразных форм работы в образовательном процессе. Эти формы работы должны предполагать создание таких ситуаций, в которых бы обучающиеся переживали чувства любви, гордости за родной край. Предполагается создание таких педагогических ситуаций, где обучающиеся имели бы возможность восхищаться славной историей родного края, деятельностью людей, чья судьба неразрывно связана с историей края. Большое значение на формирование эмоционального компонента ценностного отношения к родному краю имеют встречи с выдающимися земляками, экскурсии в краеведческие музеи, экскурсии на предприятия родного города, где дети знакомятся с достопримечательностями края, деятельностью людей, его жителей [4.42].

Критериями оценки поведенческого компонента ценностного отношения, со слов Л. Ю. Савиновой, можно считать:

- 1) добровольность;
- 2) свободу выбора;
- 3) меру бескорыстия при реализации того или иного отношения.

Поведенческий компонент, по ее мнению, включает «сформированность способности к волевым проявлениям в области деятельности на благо родного края». Особенно обучающиеся переживают чувство привязанности к родному краю, непосредственно включаясь в краеведческую работу, совершая походы к памятным местам родного края, участвуя в деятельности, важной и значимой для родного края.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России условно выделяется несколько этапов процесса этого воспитания. Первый этап – это усвоение ценностей семейной жизни, которые проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Следующий этап характеризуется осознанным принятием личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социально-духовной жизни родного края, города, района, области, республики. Именно на этом этапе происходит наполнение конкретным содержанием таких понятий, как «мой дом», «малая родина», «родная земля», «Отечество» и др. Этот этап совпадает с периодом младшего школьного возраста [4.15].

Далее происходит переход на высшую ступень процесса духовно-нравственного развития – ступень российской гражданской идентичности. И, как утверждает К. Г. Миронов, человек становится истинным гражданином Российской Федерации тогда и после того, как он пройдет все этапы гражданско-патриотического воспитания, освоит культурные богатства своей Страны, ее многонационального народа, осознает их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе Страны [4.29].

Однако учитывая труды и идеи отечественных педагогов, можно утверждать, что невозможно научить человека любить абстрактную

Роди́ну. Ценность Родины тем выше, чем конкретнее, ближе для человека образ, представляющийся в его сознании, и это образ родного края. Но и любовь к родному краю не может возникнуть сама по себе. Нельзя заставить человека полюбить свой дом, если он ни разу не навел в нем порядка. Нельзя заставить любить сад, если в нем человек не посадил ни одного цветка, не ухаживал за ним. Только собственная деятельность на благо родному краю вызывает бережное и трепетное отношение к нему, которое со временем способно перерасти в любовь и в осознание своего родного края как ценности.

Когда мы говорим о необходимости воспитания любви и уважения к родному краю с раннего детства, то имеем в виду воспитание бережного и внимательного отношения к природе, ценностям своего родного края, его истории. Совокупность этих качеств является основой для приобретения устойчивых мировоззренческих ориентиров.

И именно в начальной школе необходимо проводить работу по формированию высоких нравственных ценностей и чувств, таких как патриотизм, любовь к семье, своему дому, своему городу, также, как и бережное и ценностное отношение к ним. В. А. Мухина, именно младший школьный возраст определяла «сенситивным для формирования моральных и нравственных ценностей, так как в этом возрасте ребенок уже способен окунуться в сложную гамму высоких нравственных чувств и переживаний». Она считала, что приобретенный нравственный опыт и моральные знания становятся основой для ценностных отношений к общественным идеалам, также, как и регулятором духовно-ориентированного поведения. И, если в этом возрасте ребёнок не научится испытывать чувство гордости за свою семью, школу, не приобретет умения трудиться, не научиться ценить окружающий его мир, беречь природу, то сделать это в будущем будет трудно [4.31].

А. В. Репринцев, в свою очередь, считает, что любовь к родному краю, патриотические чувства, применительно к ребёнку младшего школьного возраста, определяются как осознание себя частью окружающего мира. В этом возрасте у детей возникают потребности участия в делах во благо окружающего их мира – людей и природы. Именно в этом возрасте формируются такие качества как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства [4.41].

Таким образом, воспитание ценностного отношения младших школьников к родному краю представляет собой одну из задач патриотического воспитания. При этом оно требует наполнения новым содержанием, использования новых методов, приемов и форм. Система ценностей личности, ее представления об окружающем мире, являются основой для формирования ценностного отношения к этому окружающему миру, к окружающей действительности.

На основе анализа педагогической литературы по вопросу изучения таких понятий, как «ценность», «ценностное отношение», ценностное отношение к родному краю у младших школьников мы можем определить, как «устойчивую избирательную предпочтительную связь обучающегося с малой родиной». Эта связь, в свою очередь, проявляется наличием определенного личностного смысла в понятии «родной край» и осознании значимости своей улицы, поселка, города, родного края для жизни остальных людей и Родины в широком понимании ее смысла.

Проанализировав вышесказанное можно сделать вывод, что любовь к родному краю, желание видеть его процветающим – эти чувства зависят от того, насколько эффективно они были заложены в детях во время обучения в начальной школе. Чем содержательнее и ярче будут знания обучающихся о родном крае, тем действеннее они скажутся в формировании любви к родному краю, в формировании

интереса к его истории, интереса к судьбам земляков, а значит и в формировании чувства глубокого уважения к их патриотическим традициям. Таким образом, для формирования когнитивного компонента необходимо обеспечить определенным содержанием работу по патриотическому воспитанию.

Мы выяснили ранее, что знания тогда будут влиять на духовно-нравственное развитие ребенка, когда они будут окрашены чувствами, переживаниями и эмоциями. А эмоциональный компонент у младших школьников является ведущим в этом возрасте, и, как раз, чувства играют главную роль в воспитании любви к родному краю. Поэтому формирование ценностного отношения к родному краю у младших школьников обязательно включает в себя целостность чувств и знаний.

Делая вывод о поведенческом (деятельностном) компоненте формирования ценностного отношения к родному краю, можно сказать, что у младших школьников нравственный опыт ограничен рамками деятельности, в которую они практически включены – общение с детьми и взрослыми, труд.

4.4 Возможности внеурочной деятельности в воспитании ценностного отношения к родному краю у младших школьников

Образовательные области, которые обеспечивают целостное восприятие мира, представляют основное содержание образования в начальной школе. Кроме этого, содержание пополняется и интегрированными курсами, и использованием ученического компонента, и деятельностным подходом, и индивидуализацией обучения. При этом специфику образовательного процесса в начальной школе определяют формы, методы, приёмы и средства достижения цели.

Что касается ценностного отношения к родному краю, то процесс его формирования предполагает насыщение образовательного процесса всевозможными моделями ценностного выбора, вовлечением обучающихся в деятельность, общественно-полезную для других, развитием бескорыстных мотивов участия в этой деятельности. Также воспитание ценностного отношения требует развития способности к рефлексии и осмыслению собственной системы ценностей, в собственной картине мира.

Мы уже говорили о том, что чувство любви к Родине начинается у детей с трепетного отношения к своей семье, то есть к самым близким людям – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это те корни, которые связывают ребенка с родным домом и ближайшим окружением. Великий русский педагог К. Д. Ушинский обосновал в своих работах необходимость применения в воспитании «родино-ведческого принципа». Это послужило началом к развитию краеведения в отечественных школах. Константин Дмитриевич указал на процесс изучения своего края, как очень важный. Он говорил о большом воспитательном и образовательном значении «родино-ведческого принципа» воспитания в становлении личности [4.50].

Говоря об освоении краеведческого материала следует учитывать возрастную периодизацию Л. С. Выготского. Он считал, что для младших школьников характерны, прежде всего, возрастные познавательные возможности, а также психологические особенности этого возраста. Работая с младшими школьниками, нельзя не учитывать моторную активность, присущую возрасту младших школьников. Она, в свою очередь, выражается в неспособности долгое время сидеть неподвижно, и в огромном желании участвовать в активных играх и действиях [4.10]. Принимая этот факт во внимание, краеведческий материал дается в несколько этапов: начальный этап –

подготовительный, который способствует осознанию важности окружающего мира; основной этап, направленный на интеграцию краеведения с другими учебными дисциплинами, т.е. использование местного материала как базы для освоения теоретических вопросов.

Цель краеведческого образования – формирование знаний, умений и ценностных ориентаций, соответствующих культурно-сообразному поведению в нашей Стране и регионе, развитие творческих способностей, воспитание уважения к культуре и истории родного края.

Суть краеведческого принципа в обучении заключается в установлении связи изучаемого в школе материала с теми знаниями и умениями, которые приобретаются в результате исследований родного края [4.12].

Реализация вариантов работы с краеведческим материалом в образовательном процессе основывается на мастерстве учителя, его педагогических способностях, умениях и желаниях творчески работать с этим материалом. Эффективность работы по преподаванию краеведения зависит во многом от того, насколько сам педагог является краеведом, и насколько он искренне любит свой родной край [4.13].

Мы уже говорили, что широкие возможности для реализации программ, нацеленных на воспитание ценностного отношения у младших школьников к родному краю, предоставляет внеурочная деятельность, являющаяся обязательным компонентом образовательного процесса в начальной школе.

Во внеурочной деятельности принято выделять пять основных направлений развития личности: духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, спортивно-оздоровительное.

Духовно-нравственное направление внеурочной деятельности нацелено на создание условий для воспитания нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Помимо перечисленного, оно нацелено на раскрытие способностей и талантов обучающихся, подготовку их к жизни в современном мире, а также предполагает воспитание в каждом обучающемся гражданина и патриота. В ходе работы по духовно-нравственному развитию личности во внеурочной деятельности осуществляется последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формируются способности человека сознательно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе принятых моральных норм данного общества, его нравственных идеалов и ценностей.

Из задач духовно-нравственного направления в воспитании личности можно выделить следующие:

- формирование патриотизма и гражданской солидарности;
- формирование почтительного отношения к родителям;
- формирование осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим и др.

Итак, процесс воспитания ценностного отношения к родному краю у младших школьников мы можем отнести к духовно-нравственному направлению внеурочной деятельности.

Г. Н. Абросимов, в своем пособии «Опыт патриотического воспитания младших школьников средствами краеведо-туристской деятельности», утверждает, что формирование ценностного отношения к родному краю у младших школьников во внеурочной деятельности возможно посредством изучения родного края в деятельности туристско-краеведческих групп. Он считает, что очень важно знакомить обучающихся с архитектурой, природой, интересными людьми своего края. Также важно знать творчество местных мастеров и умельцев, важно ориентироваться в экологической ситуации родного края. Все эти

знания возможно получить, участвуя в туристической и проектной деятельности [4.36].

А. С. Андрюнина, в свою очередь, также предлагает разнообразные формы организации деятельности, которые направлены на формирование чувства любви к родному краю у младших школьников. Среди них можно отметить следующие:

- реализация проектов на тему «Мой родной край»;
- знакомство младших школьников с фольклором, а, следовательно, национальными традициями своего родного края;
- регулярная работа с родителями (семьями);
- взаимодействие обучающихся с культурными и общественными организациями;
- реализация программы краеведческого кружка, в рамках деятельности которого ученики ходят на экскурсии в музеи, взаимодействуют с живой природой в походах [4.1].

Внеурочная деятельность, связанная с воспитанием ценностного отношения к родному краю, предусматривает организацию, как исследовательской деятельности, так и проектной деятельности по реализации краеведческой работы.

В процессе воспитания ценностного отношения к родному краю широко применяется и такая форма работы педагога, как встречи и беседы с интересными людьми, героями войны и труда, привлечение материалов местного радио и телевидения, отрывков из книг, газет и журналов, проведение производственных экскурсий.

Вообще, рассматривая методы патриотического воспитания, чаще всего говорят о: беседах, экскурсиях, туристических походах по родному краю, походах по местам боевой славы, встречах с людьми старших поколений, демонстрациях фильмов, трудовых и общественных делах, участиях в поисковой деятельности. Также процесс формирования

патриотических чувств невозможно представить без работы в музеях, в библиотеках, без посещения театров. Очень важны тематические вечера, читательские и теоретические конференции, конкурсы сочинений на гражданско-патриотические темы. Клубы краеведческой направленности были и остаются на сегодняшний день наиболее живой формой воспитательной работы, так как действуют за пределами учебного процесса [4.38].

Работу по краеведению невозможно представить без экскурсий. Они остаются одной из ведущих форм краеведческой работы. Цель экскурсии – получение, формирование новых знаний путем непосредственного наблюдения за природными, производственными объектами, а также за социальными объектами и окружающей действительностью [4.12].

Что касается экскурсий по родному краю, то их можно рассматривать как научные экспедиции. Наблюдения, проводимые в ходе экскурсии по краеведению, позволяют познакомить обучающихся не только с различными природными явлениями и процессами, а также явлениями и процессами, происходящими в хозяйственной жизни людей своего края, но, наблюдения позволяют еще и подвести обучающихся к пониманию мира как единого целого, где всё взаимосвязано и всё взаимообусловлено.

Производственные экскурсии и экскурсии по историческим местам родного края, города делают доступным получение глубоких знаний о своем городе, районе, области. А это, в свою очередь, делает любовь обучающихся к родному краю сознательной. Что способствует их воспитанию в духе патриотизма.

Большое значение в развитии познавательного интереса к родному краю имеют дидактические игры, которые организованы в форме

путешествий, экспедиций, аукционов, проектов по созданию книг о родном крае, а также загадки, кроссворды, викторины.

Также развитию познавательного интереса при работе с краеведческим материалом способствует такой метод, как «сгущение» красоты природы средствами искусства. В этой связи, готовясь к занятию с использованием краеведческого материала, следует особое внимание уделять произведениям искусства краеведческого содержания, как наглядным средствам обучения. Здесь можно использовать и картины местных художников, и их фотоэтюды, изделия народных мастеров родного края, народные песни, стихи, музыку местных авторов, гербарии растений, коллекции полезных ископаемых края, заметки из местных газет и т.д.

Итак, мы рассмотрели возможности внеурочной деятельности, приемы, формы и методы работы с младшими школьниками по воспитанию у них ценностного отношения к родному краю. Как видно из вышесказанного, приемы и формы этой работы возможны самые разнообразные:

- наглядные методы обучения (экскурсии, наблюдения, демонстрации, опыты, моделирование, «сгущение» красоты природы средствами искусства);

- проблемно-поисковые методы (проблемное изложение, частично-поисковый метод, исследовательский);

- словесные методы обучения (рассказ, беседа, работа с текстами книг);

- дидактические игры (в форме путешествий, экспедиций, аукционов, создания своих книг; загадки, кроссворды, викторины).

4.5 Специфика формирования знаний о родном крае у младших школьников в условиях цифровизации образования

Многие понятия в сфере образования должны идти в связке с понятием «цифровизация», так как современное поколение детей нуждается в использовании цифровых технологий в их обучении. Эти технологии позволяют детям лучше воспринимать, обрабатывать и обобщать информацию благодаря тому, что новое поколение уже родилось в эпоху цифровизации, поэтому они легко ориентируются в цифровой среде.

Так как цифровизация образования – это достаточно новое явление в образовательной сфере Российской Федерации, поэтому все еще нет точного определения понятия «цифровая образовательная среда».

В ходе анализа отечественной литературы были выделены подходы к определению понятия «цифровая образовательная среда» (табл. 19).

Таблица 19 – Подходы к определению понятия «цифровая образовательная среда»

Автор	Понятие
В.Г. Лапин	Совокупность ресурсов, обеспечивающих учебный процесс и процесс управления профессиональной образовательной организацией
В.П. Горемыкин	Совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения учебного процесса
А. В. Барабанщиков	Педагогическая система в совокупности с ее обеспечением, т. е. финансово–экономической, материально-технической, нормативно-правовой и аппаратно-программной подсистемами
О.А. Ильченко	Единое информационное пространство вуза, объединяющее следующие подсистемы: администрирование, регистрация и авторизация, информация, взаимодействие, учет, библиотека, организация учебного процесса (электронный деканат), подсистема контроля знаний (тестовая подсистема), экономическая, статистическая и документационная
М.Э. Кушнир	Цифровая образовательная среда представляет собой открытую совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач процесса образования

Цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для решения задач образовательного процесса.

В образовании цифровизация направлена на обеспечение непрерывности процесса обучения. Устоявшегося определения этого термина пока нет, но в него включают использование в обучении больших данных о процессе освоения отдельным учащимся отдельных дисциплин и во многом автоматической адаптации учебного процесса на их основе; использование виртуализации, дополненной реальности и облачных вычислений и многие другие технологии.

В настоящее время цифровизация проникла в образование. Викисловарь раскрывает содержание понятия «цифровизация» как «цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств». А. Марей рассматривает цифровизацию как изменение парадигмы общения и взаимодействия друг с другом и социумом [4.26]. Е. Л. Вартанова, М. И. Максеенко, С. С. Смирнов уточняют содержание этого понятия – это не только перевод информации в цифровую форму, а комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера [4.7].

Основы учебной деятельности закладываются у младших школьников в первые годы обучения. На этапе цифровизации образования только разумное сочетание самостоятельной работы, цифровых технологий и чтения книг даст положительный эффект. Информационные технологии, развивающие компьютерные программы привлекают современных детей, мотивируют их к познавательной деятельности с одной стороны, но и отвлекают от учебы и межличностного общения, с другой стороны. Сегодня учебная деятельность – это не только освоение знаний, умений и навыков, но и

формирование компетентностей, как способности применять полученные знания на практике и в нестандартных ситуациях.

Большую часть информации младшие школьники получают из компьютерных программ и электронных ресурсов – это тренирует память и зрительное восприятие. Дети в большей степени получают визуальную информацию, поэтому необходимо чередовать способы предъявления информации и ее виды. Информационная цифровая среда и мир технических устройств – одни из наиболее значимых источников социокультурного развития, а также инструменты для формирования высших психических процессов у младших школьников. Так если высшие психические функции прошлых поколений развивались в процессе непосредственного социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками, то сегодня Интернет в значительной степени выступает посредником в этом взаимодействии.

Социологические исследования развития интеллектуального уровня людей показывают, что IQ среднестатистического человека в 21 веке стремительно растет. Вполне, возможно, что новые информационные технологии развивают интеллект точно так же, как это делают головоломки, игра в шахматы и изучение новых языков. Можно предположить, что информационные и коммуникационные технологии оказывают влияние на новообразования, возникающие к концу возрастного периода, формирующиеся в условиях цифрового мира.

Те, кто работал и работает с младшими школьниками, понимают, что увлечь своим уроком учащихся 1-4 классов бывает непросто. Все мы помним из курса психологии, что в силу своего возраста учащимся начальных классов достаточно сложно удерживать произвольное внимание, они еще не способны «заставить себя учиться». Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой

привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Именно здесь важно применение цифровых техник обучения для формирования общих и обобщенных умений младших школьников. Цифровой учебник и цифровые рабочие тетради к нему могут помочь актуализировать скрытые задатки и развить их в способности быстрее, чем обычные формы обучения, так как современный ребенок, особенно младшего школьного возраста погружен в цифровую среду.

Формирование знаний о родном крае у младших школьников в условиях цифровизации образования происходит иначе, чем при традиционном обучении. Здесь больший уклон идет на цифровые технологии, в которых дети уже разбираются, а потому с помощью них легче усваивают новые знания. Так, например, с помощью различных компьютерных игр ребенок сам того не подозревая, изучает новые слова, звуки, животных, растения и многое другое. С помощью интернета они могут найти любую информацию, которая их интересует, и это будет совершенно не принужденно. При традиционном же обучении упор делается именно на знания учащихся, на них самих, поэтому детям сложнее усваивать новые знания, ведь этого от них требуют, и нет уже той свободы, которая есть при использовании цифровых технологий.

Можно сделать вывод, что формирование знаний о родном крае у младших школьников будет гораздо эффективнее, если использовать информационные средства обучения. Благодаря им у ученика появляется возможность не только с большим интересом быстро усвоить знания на самом уроке, но и свободно, без принуждения, в привычной для ребенка обстановке, дома, изучить то, что его интересует и что не было сказано на уроке. Формирование знаний о родном крае может и даже должно проходить в условиях цифровизации образования, так как поколение Z и уже новое поколение альфа с рождения находятся в

технологическом обществе, где без новейших технологий им будет тяжело.

Развитие ученика в начальной школе зависит от множества факторов, в том числе и от того, насколько наглядным и удобным для восприятия является учебный материал. Поэтому на современном этапе организации образовательного процесса педагог не может обойтись на уроке без информационно-коммуникационных технологий. Благодаря программе Power Point любой иллюстративный материал можно превратить в хорошее методическое сопровождение. Психологами доказано, что при проведении занятий с использованием новых информационных технологий активизируется правое полушарие мозга, отвечающее за ассоциативное мышление, рождение новых идей, интуицию, улучшается психоэмоциональное состояние обучаемого, активизируются его положительные эмоции [4.8].

В отечественной педагогике существуют два основных подхода к пониманию нетрадиционных форм:

1) нетрадиционные формы – отход от четкой структуры и сочетание разнообразных методических приемов (основная форма учебного процесса – традиционный урок, но с добавлением элементов современных технологий);

2) нетрадиционные формы – инновационные современные формы, появившиеся в последнее время и имеющие широкое распространение в современной школе (уроки-конференции, уроки-круглые столы, уроки-аукционы, уроки-дискуссии).

Использование информационных технологий на уроках в начальной школе является одним из самых современных средств развития личности младшего школьника и формирования его информационной культуры. Применение учителями информационно-компьютерных технологий позволяет сформировать у младшего

школьника умение работать с информацией, развивать у учащихся навыки исследовательской деятельности и коммуникативную компетентность, а также более активно вовлекать учащихся в учебный процесс.

Значительно повысить интерес младших школьников в условиях цифровизации образования помогут такие формы организации обучения как мультимедийный урок, виртуальная лаборатория, виртуальная экскурсия, урок-путешествие, кино-урок (использование аудио-видео материалов) и др.

Рассмотрим подробно некоторые из них:

1. Мультимедийный урок.

Мультимедийный урок – это новая форма работы с широким применением ИКТ, которые позволяют использовать максимум разнообразной информации и интенсифицировать урок. Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения, причем не только за счет разноуровневых заданий, а также и за счёт самообразования учащегося. При помощи компьютера можно получать массу интересной информации, создавать книги, газеты, новые учебные пособия, программы, писать письма, сочинения и т.д.

Основными целями применения мультимедиа являются переход от знаниевой педагогики к компетентностной, развитие творческих способностей учащихся через интерактивность, которая открывает перед ними огромные познавательные способности.

Мультимедиа предоставляют широчайшие возможности для различных аспектов образования. Одними из основных возможностей и преимуществ средств мультимедиа в случае их применения в образовательном процессе являются:

- 1) одновременное использование нескольких каналов восприятия учащегося в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, доставляемой несколькими различными органами чувств;
- 2) возможность симулировать сложные реальные эксперименты;
- 3) визуализация абстрактной информации за счет динамического представления процессов.

Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент обучаемого. Сегодня мультимедиа-технологии – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса.

Мультимедийные компьютерные технологии дают учителю возможность оперативно сочетать разнообразные средства, способствующие более глубокому и осознанному усвоению изучаемого материала, экономить время урока, насытить его информацией. Включение информационных мультимедийных технологий делает процесс обучения технологичнее и результативнее. Компьютер позволяет делать уроки, не похожими друг на друга.

Можно выделить следующие особенности данной технологии:

- 1) качество изображения, выполняемого мелом на доске, не выдерживает никакого сравнения с аккуратным, ярким, четким и цветным изображением на экране;
- 2) повышение уровня использования наглядности на уроке;
- 3) повышение производительности урока;
- 4) установление межпредметных связей;
- 5) преподаватель, создающий или использующий информационные технологии, вынужден обращать огромное внимание на логику подачи учебного материала, что положительным образом сказывается на уровне знаний учащихся;

б) изменяется отношение к ПК. Школьники начинают воспринимать его в качестве универсального инструмента для работы в любой области человеческой деятельности, а не как инструмент для игр.

2. Виртуальная лаборатория.

По определению В. В. Трухина, виртуальная лаборатория «представляет собой программно-аппаратный комплекс, позволяющий проводить опыты без непосредственного контакта с реальной установкой или при полном отсутствии таковой».

Основными преимуществами виртуальных лабораторий являются:

1) отсутствие необходимости приобретения дорогостоящего оборудования и реактивов;

2) возможность моделирования процессов, протекание которых принципиально невозможно в лабораторных условиях (современные компьютерные технологии позволяют пронаблюдать процессы, трудноразличимые в реальных условиях без применения дополнительной техники);

3) возможность проникновения в тонкости процессов и наблюдения происходящего в другом масштабе времени, что актуально для процессов, протекающих за доли секунды или, напротив, длящихся в течение нескольких лет;

4) безопасность;

5) экономия времени и ресурсов;

6) возможность использования виртуальной лаборатории в дистанционном обучении.

3. Виртуальная экскурсия.

Виртуальная экскурсия – это не физическое перемещение своего взгляда из текущего места, в другое место, посредством дисплея компьютера, ноутбука, планшета или смартфона, с возможностью

перемещаться в пространстве удалённого места («ходить по помещениям», «гулять по паркам»).

Виртуальная экскурсия – это организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов (музеи, парки, улицы городов, пр.) с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов.

К 2000 году пошёл массовый информационный трафик, который не останавливается до сих пор. Изображения передавались за секунды. Хранить их мог уже каждый пользователь персонального компьютера. Дело оставалось за малым – дать людям возможность соединять изображения с реальными местами на картах. Многие хотели поделиться красивыми местами с другими. Так появились картографические сервисы, которые только улучшались. Со временем до этих сервисов добрался геомаркетинг. Бизнесы начали ощущать потребность в рекламе своих товаров и услуг непосредственно на картах. И самым лучшим презентационным материалом на картах стали виртуальные экскурсии, виртуальные туры и панорамы.

Виртуальная экскурсия – это копия реально существующей сцены с объектами реального мира. Пользователь всегда находится в какой-нибудь сферической панораме, у него есть выбор – он может посмотреть вверх, вниз, влево и вправо. Он даже может повернуться в противоположную сторону. Когда пользователь насладится одной сферической панорамой, то он сможет перейти к другой. Осуществить эту процедуру он может любым удобным способом: кликнуть мышкой по стрелке перехода или кликнуть мышкой по иконке нужной панорамы в панели инструментов.

Виртуальная экскурсия позволяет показать удалённый мир со всеми деталями в 3D пространстве. Пользователь оказывается в интересном месте.

Виртуальная экскурсия включает сферические панорамы, фото, видео, навигация, музыка, голос, текст, интерактив, анимация, движение.

Основными преимуществами являются следующие:

- 1) доступность – возможность осмотра достопримечательностей всего мира без больших материальных и временных затрат;
- 2) «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»;
- 3) возможность осмотра в любое время;
- 4) возможность многократного просмотра экскурсии и прилагаемой информации.

Основные недостатки:

- 1) невозможно задать вопрос в режиме реального времени;
 - 2) зависимость от создателей - невозможно увидеть то, что не включено в экскурсию;
 - 3) ограниченность впечатлений.
4. Урок-кино.

С помощью этого урока можно решить проблему дифференциации обучения, организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся [4.34].

Данным вопросом занимались ученые и методисты, такие как: А. С. Макаренко, М. М. Полонский, В. И. Крапчатov, С. Н. Пензин, М. С. Шатерникова, Ю. Н. Усов, Ю. М. Рабинович, Т. М. Геронимус и др. Но нужно заметить, что в использовании кино-уроков нужна мера. Ученики привыкают к необычным способам работы, теряют интерес, успеваемость заметно понижается. Место нетрадиционных уроков, а в частности кино-уроков, в общей системе должно определяться самим

учителем в зависимости от конкретной ситуации, условий, содержания материала и индивидуальных особенностей самого учителя.

Таким образом, на современном этапе организации образовательного процесса педагог не может обойтись на уроке без информационно-коммуникационных технологий. Эти технологии позволят педагогу повысить интерес младших школьников к усваиваемому материалу и облегчить младшим школьникам усвоение информации. Значительно повысить интерес младших школьников в условиях цифровизации образования помогут такие формы организации обучения как мультимедийный урок, виртуальная лаборатория, виртуальная экскурсия, урок-путешествие, кино-урок и др.

4.6 Деятельность педагога по воспитанию у младших школьников любви к родному краю на уроках окружающего мира

По мнению В. Л. Провоторовой [4.39], «патриотизм не заложен в генах, это не природное, а социальное качество, и потому оно не наследуется, а формируется».

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения направлен на становление личностных характеристик выпускника. Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, понимание своей этнической и национальной принадлежности.

Уроки окружающего мира помогают воспитанию любви к родному краю, т.к. этот курс изучает историческое прошлое нашей страны, принимает во внимание культурное наследие нашего народа. История занимает одно из главных мест в системе гуманитарных наук и оказывает большое влияние на развитие личности. Благодаря исторической пропедевтике, т.е. введение в историю, обучающиеся получают возможность распознать своё отношение к истории, осознать, то, что они тоже являются носителями этой памяти прошлого, ощутить, что такое связь времён, связь многих поколений.

По мнению Н.А. Дарий [4.16], в содержание работы в данном направлении следует включить:

- ознакомление с историческим прошлым нашей Родины, своего края, города, школы;
- развитие гуманизма, милосердия и общечеловеческих ценностей;
- воспитание уважения к национальным традициям своего народа, семьи, культуры общения, бережного отношения к духовным богатствам своего края;
- формирование чувства любви к Родине, готовности преданно служить Отечеству.

По утверждению Л. А. Устиновой [4.48] на уроках следует сформировать и закрепить систему патриотических ценностей, а также чувство уважения и любви к своей культуре, истории своего края, традициям и обычаям своих народов. Для этого на уроках окружающего мира учителю необходимо пользоваться не только учебником, но и дополнительным познавательным и занимательным материалом о важных событиях нашей страны и малой родины, применять презентации, фильмы и многое другое.

Воспитание любви к родному краю следует начинать с того, чтобы познакомить учеников с историей и бытом русского народа, а лучше всего это сделать на уроке – экскурсии, например, в краеведческий музей города Челябинска. Музей внесёт достойный след в воспитание любви к родному краю у обучающихся и поможет воспитать в ребятах чувство достоинства и гордости, ответственности и надежды, раскроет настоящие ценности семьи, народа и Родины.

Неотъемлема на уроках окружающего мира роль словесных методов, таких как рассказа и беседы. Роль рассказа в воспитании любви к родному краю определяет сам характер предмета. По утверждению Р. А. Петросовой и др. [цит. по: 3.39], рассказ – это «живое и образное изложение какого-либо вопроса учителя, посвященное преимущественно сообщению фактического материала или описанию какого-либо объекта или явления». По мнению Р. А. Петросовой, рассказ поможет обучающимся познакомиться с большим количеством явлений и объектов, которые они не могут непосредственно наблюдать. В таких условиях красочный рассказ педагога становится самым важным источником этих знаний и средством формирования образов.

Также важна на уроке и беседа – метод обучения, при котором основное место занимают вопросы учителя и ответы обучающихся. Большое значение, как в воспитании, так и в образовании беседа определяется тем, что при этом развивается мышление обучающихся. Они стараются выражать свои мысли и пытаться доказывать свою точку зрения, также самостоятельно или в парах работать с различными источниками знаний. Беседу нужно строить с использованием проблемных вопросов.

Когда на уроках окружающего мира изучается тема исторического характера, необходимо использовать информационно-коммуникационные технологии. Наглядные и мультимедийные

средства, которые будут способствовать тому, чтобы ученики могли конкретизировать свои представления об изучаемых явлениях. Презентации, которые использует учитель, могут включать в себя портреты исторических личностей страны и малой родины, репродукции картин, иллюстрации и фотографии.

Использование видеофрагментов также хорошо влияет на формирование любви к своей Родине, способствуют интересу к истории своей страны, влияет на эмоциональную сферу учеников. Главные требования, которые предъявляются к данным средствам обучения – это качество того материала, который демонстрируется обучающимся и время показа.

По мнению В. Н. Шарапова [4.52], современные технологии позволяют создать своего рода виртуальные учебные материалы, которые будут включать в себя не только текстовую и графическую информацию, но также звуковые эффекты и фрагменты видео. Это позволит придать индивидуальность обучению, предъявляя необходимую информацию по запросу обучаемого, это способствует формированию умений учеников работать самостоятельно при выполнении творческих заданий патриотического содержания: презентаций, сообщений и др.

Эффективность информационно-коммуникационных технологий действительно обоснована, так как их применение на уроках будет способствовать:

- усилению положительной мотивации обучения и активизации познавательной деятельности учеников,
- проведению уроков на высоком эмоциональном уровне,
- обеспечению наглядности, доступа к множеству справочных источников, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам,

- повышению объема выполняемой на уроке работы,
- обеспечению высокой степени обучения за счёт расширения самостоятельной деятельности и формирования навыков исследовательской деятельности.

Уроки-экскурсии непосредственно вносят большой вклад в воспитание любви к родному краю. По мнению Е. Ф. Козиной, Е. Н. Степанян [4.28], «экскурсия – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет проводить наблюдения, непосредственно изучать различные предметы, явления и процессы в естественных или искусственно-созданных условиях». Экскурсии можно проводить абсолютно любые, например, в природу, показывать детям красоту родного края, исторические достопримечательности, трудовые подвиги наших земляков: «По следам боевой славы», «Вот и осень пришла», «Ноябрь – зиме родной брат». Если у учителя нет возможности куда-либо свозить детей, то можно проводить заочные экскурсии с использованием информационно-коммуникационных технологий: «Наша малая родина – Челябинск», «Жизнь животных нашей области зимой», «День космонавтики», «Путешествие по Золотому кольцу России».

Игровая деятельность является эффективным средством воспитания детей. Действительно, ведь игра для детей – это выход в большую жизнь, осуществление его мечты, исполнение желаний. Игра способствует разностороннему развитию личности во всех видах деятельности. В играх ученики могут отразить накопленный опыт, углубить, закрепить своё представление о жизни, познать окружающий себя мир.

На уроках окружающего мира с успехом можно применять занимательный материал патриотического содержания. Игонина Г. С. и Горелова Н. А. [4.19] утверждают, что для младших школьников самый

важный способ познания – это игра, которая является творческим, занимательным элементом всего обучения. Дети могут легко запомнить то, что им нравится и вызывает положительные эмоции. Главная функция такого материала – развивающая, обучающая и воспитывающая, поэтому на уроках окружающего мира очень целесообразно использовать различные игры, игровые задания патриотического содержания, кроссворды, головоломки, ребусы, загадки и др. По мнению Е. А. Ляшенко [4.25], познавательные игры создают атмосферу соревнования, которая заставляет школьника собрать воедино все свои знания, думать, подбирать подходящее, сопоставлять, оценивать. Использование занимательного материала способствует углублению знаний учеников, расширению кругозора, формированию патриотизма.

Таким образом, на основе всего изложенного материала мы можем сделать вывод, что для воспитания любви к родному краю у младших школьников на уроках окружающего мира необходимо:

- использовать игровой, занимательный материал, который включает патриотическое содержание;
- использовать словесные методы – рассказ, беседу;
- использовать наглядные средства обучения, ИКТ;
- проводить как можно больше уроков-экскурсий в природу, к достопримечательностям родного края, в музей, по местам боевой славы;
- стараться привлекать учеников к самостоятельной творческой работе по изучению культурного и исторического наследия нашей Родины;
- в процессе изучения курса «Окружающий мир» использовать проблемное обучение.

Выводы по главе 4

Актуальность проблемы патриотического воспитания обучающихся младшего школьного возраста определена и содержанием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, который предусматривает становление таких личностных характеристик выпускника, как любовь и уважение к своему народу, краю и Родине; уважение и принятие семейных и социальных ценностей; любознательность, активность и интерес к познанию мира, готовность действовать самостоятельно и нести ответственность за свои поступки перед семьей и обществом и др.

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и защите интересов Родины. Одной из задач патриотического воспитания является развитие патриотизма у обучающихся.

Патриотизм – это социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к Родине, заботу об ее интересах и готовность к его защите от врагов». Он проявляется в гордости за достижения страны, уважении к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к национально-культурным традициям и промыслам.

Любовь к родному краю, бережное и ценностное отношение к нему – это то, что является основой патриотизма, чувства, которое востребовано в современном российском обществе.

Ценностью для личности является то, что имеет приоритетное значение. При этом ценностное отношение к объекту влечет за собой

деятельность, которая значима и полезна для этого объекта, а не только предполагает глубокое осознание интересующего объекта.

Ценностное отношение к чему-либо составляют компоненты: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Причем каждый из компонентов не может существовать без двух других. Система ценностей, ценностных установок и ориентаций личности закладывается в детстве. Младший школьный возраст является сенситивным для формирования нравственных чувств и ценностей, таких как патриотизм, любовь к семье, своему дому, городу, родному краю и Родине в целом. Характерной особенностью детей этого возраста является высокий уровень эмоциональной отзывчивости и восприимчивости к усвоению нравственных норм и ценностей.

Процесс формирования знаний о родном крае у младших школьников влияет на духовно-нравственное становление обучающихся. Краеведение создает исключительно благоприятные условия, как для самореализации личности, так и для формирования высоких моральных качеств, таких как бережное отношение к природе, любовь к Родине, патриотизм, чувство гордости за свою Родину.

Содержание рекомендованных современными стандартами программ обучения и воспитания предусматривает включение краеведческого материала, как в учебные предметы, так и во внеурочную деятельность. Это позволяет повысить заинтересованность обучающихся к занятиям, особенно если они сами принимают участие в их подготовке.

Широкие возможности для формирования ценностного отношения к родному краю у младших школьников предоставляет внеурочная деятельность, являющаяся обязательным компонентом образовательного процесса в начальной школе. Процесс воспитания ценностного отношения младших школьников к родному краю можно

отнести к духовно-нравственному направлению внеурочной деятельности.

Литература

4.1. Андрюнина, А. С. Формирование ценностного отношения к малой родине в период детства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-formirovanii-tsennostnogo-otnosheniya-k-maloy-rodine-v-period-detstva>.

4.2. Асмолов, А. Г. О смыслах понятия толерантность [Текст] / А. Г. Асмолов и др.]. – Москва : Респект, 2001. – 156 с.

4.3. Большая Российская энциклопедия : в 30 т. / науч.-ред. совет: Ю. С. Осипов (пред.) [и др.]. — Москва : Большая Рос. энцикл., 2005.

4.4. Бровкина Е. Т. Ознакомление с окружающим миром. Природоведение : Методика преподавания в начальной школе : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. Т. Бровкина, Т. А. Козлова, В. А. Герасимова. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с. – ISBN 5-7695-1694-1.

4.5. Буре, Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст]: для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре, Г. Н. Година, Л. Д. Шатова и др.; под ред. А. И. Виноградовой - 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 2016. – 96 с.

4.6. Быков, А. К. Формирование патриотического сознания молодежи [Текст] / А. К. Быков // Педагогика. – 2010. – №9

4.7. Вартанова, И. И. Формирование у школьников опыта эмоционально-ценностного отношения к миру [Текст] / И. И. Вартанова // Воспитание школьников. – 2002. – №2. – С. 59-62.

4.8. Виситова, Л. С. Инновационные методы преподавания в начальной школе [Текст] / Л. С. Виситова // Образование и воспитание. – 2016. – №1. – С. 16-19.

4.9. Волкова, Н. А. Динамика ценностных ориентаций в структуре личностных характеристик у школьников [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н. А. Волкова. – Ленинград : Изд-во ЛГПУ, 1983. – 151 с.

4.10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – Издательство: АСТ, Астрель, 2010. – 232 с.

4.11. Гасанов, З. Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан [Текст] / З. Т. Гасанов // Педагогика. – 2005. – №6.

4.12. Григорьева, Е. В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов [Текст] / Е. В. Григорьева. – 2 изд., испр. и доп. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 283 с.

4.13. Громова, Р. С. Приобщение детей к ценностям родной природы на уроках окружающего мира в начальной школе // Духовно-ценностное развитие личности детей: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Васильевские чтения–2» [Текст] / Р. С. Громова. – Краснодар, 2015. – С. 71–75.

4.14. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] : словарь / В. И. Даль. – Москва : Дрофа, 2011. – 256 с.

4.15. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк. – Москва : Просвещение, – 2011. – 24 с.

4.16. Дарий, Н. А. Патриотическое воспитание младших школьников [Электронный ресурс] / Н. А. Дарий. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/129/35814>.

4.17. Занковский, А. Н. Организационная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. Н. Занковский. – Москва : Проспект, 2001. – 211 с.

4.18. Иванов П. В. Педагогические основы школьного краеведения / П. В. Иванов. – Петрозаводск : [б. и.], 2006. – 78 с. – ISBN 978-5-6045838-3-8.

4.19. Игониная, Г. С. Наша Родина – Россия: кроссворды, ребусы, головоломки [Текст] : пособие для учителя / Г. С. Игониная, Н. А. Горелова. – Москва : Просвещение, 2007. – 203 с.

4.20. Ильченко, О. А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения / О. А. Ильченко: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2002. –190 с.

4.21. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст] : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург, 1996. – С.56–57.

4.22. Конт-Спонвиль, Андре Философский словарь / Пер. с фр. Е. В. Головиной. — Москва : Этерна, 2012. — 752 с.

4.23. Коротков Э. М. Менеджмент : учебник для бакалавров / Э. М. Коротков. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2014. – 684 с.

4.24. Лутовинов В. И. Патриотизм и проблемы его формирования у российской молодежи в современных условиях [Текст] : автореф. дисс. д-ра филос. наук / Лутовинов Владимир Ильич. – Москва., 2014. – 48 с.

4.25. Ляшенко, Е. А. Окружающий мир. 2-4 классы: дополнительный материал к разделу «Общество» [Текст] / авт-сост. Е. А. Ляшенко. – Волгоград : Учитель, 2008. – 152 с.

4.26. Марей, А. А. Цифровизация как изменение парадигмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx>

4.27. Маханева М. Д. Приобщение младших школьников к краеведению и истории России / М. Д. Маханева. – Москва : АРКТИ, 2015. – 75 с.

4.28. Методика преподавания естествознания [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е. Ф. Козина, Е. Н. Степанян. – Москва : Академия, 2004. – 496 с.

4.29. Миронов, К. Г. Категории духовность и нравственность в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] : / К. Г.Миронов, Е. Ф.Ефимов // Начальная школа. – 2014. – № 8. – С.30–35.

4.30. Мусина, В. Е. Патриотическое воспитание школьников [Текст] : учеб. пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.

4.31. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2004. – 456 с.

4.32. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева. – Москва : МОДЭК, 1998. – 368 с.

4.33. Новицкая, М. Ю. Мониторинг патриотического воспитания в детском саду и начальной школе [Текст] : метод. пособие / М. Ю.Новицкая, С. Ю. Афанасьева, Н. А. Виноградова. – Москва : Дрофа. – 2010. – 154с.

4.34. Огородников, А. В. Киноурок как средство расширения представления учащихся 2 класса о процессе производства различных материалов [Текст] / А. В. Огородников // Молодой ученый. – 2016. – № 7.6. – С. 173-174.

4.35. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.

4.36. Опыт патриотического воспитания младших школьников средствами краеведо-туристской деятельности [Текст] / под. ред. Г. Н. Абросимовой, М. Е. Трубачевой. – Москва : АРКТИ, 2004. – 208 с.

4.37. Пашин, А. А. Формирование ценностного отношения к здоровью в физическом воспитании школьников [Текст]: монография / А. А. Пашин. – Пенза: ПГПУ, 2011. – 228 с.

4.38. Пашкович, И. А. Патриотическое воспитание [Текст] / И. А. Пашкович. – Волгоград, Учитель. – 2008. – 162с.

4.39. Провоторова, Л. В. Педагогическое взаимодействие школы и семьи в патриотическом воспитании [Текст] / Л. В. Провоторова // Начальная школа. – 2013. – № 4. – С. 19-21.

4.30. Прокофьева, М. Б. Патриотическое воспитание детей младшего возраста [Электронный ресурс] / М. Б. Прокофьева. – Электрон. дан. – Образовательный портал «Инфоурок», 2016. – Режим доступа: <https://infourok.ru/grazhdanskopatrioticheskoe-vozpitanie-uchaschihsya-mladshego-shkolnogo-vozrasta-508417.html>

4.41. Репринцев, А. В. Формирование патриотизма как проблема дошкольного и школьного воспитания [Текст] / А. В. Репринцев // Начальная школа. – 2011. – № 6. – С.84–86.

4.42. Савинова, Л. Ю. Педагогические условия воспитания у младших школьников ценностного отношения к Родине [Текст] / Л. Ю. Савинова. – Санкт-Петербург, 2003. – 198 с.

4.43. Система оценки эффективности профессионального обучения студентов : монография / А. Ю. Клыбин ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО "Волжский гос. инженерно--пед. ун-т". - Нижний Новгород : ВГИПУ, 2007.

4.44. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / под ред. М. В. Гамезо. – Москва : Пед. о-во России, 2001. – 127 с.

4.45. Солдатенков, А. Д. Опыт изучения результативности патриотического воспитания школьников [Текст] / А. Д. Солдатенков // Советская педагогика. – 1974. – № 10. – С. 46-50.

4.46. Сухомлинский, В. А. Родина в сердце [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Москва: Молодая гвардия, 1980. – 175 с.

4.47. Терентий, М. А. Теория и практика патриотического и интернационального воспитания подрастающего поколения [Текст] : учеб. Пособие / М. А. Терентий. – Кишинев : Изд-во ШТИНИЦА, 1978. – 275 с.

4.48. Устинова, Л. А. Патриотическое воспитание младшего школьника [Электронный ресурс] / Л. А. Устинова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/06/02/spetsifika-deyatelnosti-rukovoditelya-gruppy>.

4.49. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка : современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Дом Славянской кн., 2008. - 959 с.

4.50. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 1988.

4.51. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] : учебник для студенческих учреждений среднего профессионального образования / И. Ф. Харламов. –Москва : Гардарика, 2015. – 520 с.

4.52. Шарапов, В. Н. Наглядность и процесс формирования понятий в начальной школе [Текст] // Начальная школа 2013. – № 7. – С.16-17.

Глава 5. Экологическое воспитание в начальной школе

5.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме воспитания у младших школьников бережного отношения к природе

В большинстве литературных источников понятие «отношение» рассматривается в близкой связи с понятием «личность». Так, И. Ф. Харламов даёт следующее определение понятия «отношение»: «отношение можно трактовать как выражение определённых связей, которые устанавливаются между личностью и другими людьми, а также различными сторонами окружающего мира и, которые, затрагивая сферу её потребностей, знаний, убеждений, поступков и волевых проявлений, так или иначе сказываются на её поведении и развитии» [5.1.9]. При этом, как подчёркивает автор, закрепившееся и ставшее привычным отношение, которое определяет устойчивость поведения человека в любых изменяющихся условиях – есть личностное качество.

Понятие «отношение» рассматривается как составляющая категории «личность» и в других источниках. Так, автор «Педагогической психологии воспитания» (О. В. Лишин) говорит о том, что «личность – есть не столько то, что человек умеет и чему обучен, сколько его отношение к миру, к людям, к себе, сумма желаний и целей» [5.1.5].

Интересна трактовка понятия «отношение» в «Психологии отношений» (автор В. Н. Мясищев) «Отношения человека – это не часть личности, а потенциал его психических реакций в связи с каким-либо предметом, процессом или фактором действительности». Он определил

следующие типы отношений человека к окружающей действительности: к миру вещей, явлениям природы, к людям, явлениям социума, к самому себе, выделил виды психических отношений человека к окружающей действительности – это потребности, вкусы, склонности, вкусы, принципы, эмоции, интерес, убеждения, действия [5.1.6].

Рассматривая динамику отношения, В. Н. Мясищев определил уровни его развития:

- условно-рефлекторный: характеризуется наличием первоначальных положительных или отрицательных реакций на различные раздражители;

- конкретно-эмоциональный: где реакции вызываются условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, боязни и т.д.;

- конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий избирательные отношения к окружающему миру;

- собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренним регулятивным поведением.

В своих работах Н. Е. Щуркова рассматривает ценностное отношение – как устойчивую, избирательную, предпочтительную связь субъекта с объектом окружающего мира, когда этот объект, выступая во всем своём социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для жизни и общества и отдельного человека [1.1.10].

И. Д. Зверев, И. Г. Суравегина также рассматривают отношение школьников к природе как аспект становления ответственности в качестве устойчивой черты личности [5.1.4].

Ценностное отношение к природе, по мнению П. И. Пидкасистого, предполагает осмысление человеком значимости природы по следующим критериям: для жизни и счастья, для присутствия красоты в жизни, для радости общения с представителями флоры и фауны, для

созидания продуктов и сырья, для физического и психологического комфорта, для ощущения себя частью природы и продуктом природы [5.1.7].

Несколько иное звучание понятие «отношение» приобрела в работах Н. С. Дежниковой, Е. В. Яковлевой, Л. П. Симоновой. Учёные рассматривают качество отношений ребёнка к природе, людям самому себе как показатели развития его экологической культуры. Так, Л. П. Симонова рассматривает ценностное отношение к природе как компонент экологической культуры наряду с такими категориями как экологические знания и умения, экологическое мышление и экологически оправданное поведение. Автор подчёркивает, что истоки экологической культуры берут своё начало в многовековом опыте народа – в традициях бережного отношения к природе, природным богатствам родной земли. «Они понимали, что, разрушая природу, человек разрушает своё будущее. Тысячелетиями складывались народные традиции, создавалась народная педагогика, направленные на сохранение всего живого на земле» [5.1.8].

Понятие «отношение» имеет, как правило, два варианта своего качественного наполнения: либо «ответственное», либо «бережное» отношение к природе. Формирование ответственного отношения к природе выдвигается в качестве ведущей воспитательной задачи в концепции экологического образования школьников, разработанной Л. П. Симоновой, Т. П. Южаковой, И. Д. Зверевым, И. Т. Суравегиной «Бездушный рационализм, которым порой поражают нас дети в начальной школе, часто является следствием наших же педагогических усилий. Да, знания важны. Без них нет экологической культуры человека. Они – фундамент формирования экологической ответственности... Но, согласитесь, ответственность за природу не равна любви к ней» [там же].

Чувство ответственности имеет социальную природу, оно обусловлено требованиями общества к личности, что позволяет говорить об экологической ответственности за существование земной цивилизации и жизни на земле, продолжение человеческого рода, ответственности перед будущими поколениями людей. При этом если следовать идее гармоничного развития личности, чувство ответственности тогда и только тогда может свидетельствовать о высоком уровне экологической воспитанности, когда оно созвучно другим свойствам и качествам личности.

Воспитание отношения к природе, по мнению Л. П. Симоновой, Т. П. Южаковой, И. Д. Зверевым, И. Т. Суравегиной, выступает как одна из основных задач, наряду с такими задачами, как формирование адекватных экологических представлений, а также формирование системы умений и навыков (технологий) взаимодействия с природой.

Авторы исследований О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, В. П. Тугаринов рассматривают бережное отношение к природе, как важнейший элемент внутренней структуры личности, результат интериоризации ведущих социальных ценностей, позволяющий ориентироваться в мире материальной и духовной культуры общества, обеспечивающий мотивацию положительной деятельности личности [5.3].

Согласно положениям, изложенным в работе Д. С. Гордеевой [5.1.1], понятие «бережное отношение к природе» представляет собой действенную, сознательную связь ребёнка с объектами природы по её сохранению, восстановлению и развитию в процессе активной практической деятельности на основе целостного понимания универсальной значимости природы и многообразия её ценностей.

Педагогическая сущность данного понятия заключается в том, что младший школьник:

– познает природу, то есть воспринимает и осмысливает её через такие качества как красота, целостность, гармония, величие;

– посредством педагога и родителей расширяет свои знания об уникальности природы;

– проявляет разумное поведение в конкретной деятельности с целью преобразования природы;

– творчески взаимодействует с природой, основываясь на познавательной эстетической и нравственной оценке объекта природы.

Автор «Экологической педагогики и психологии» (С. Д. Дерябо) предлагают термин «субъективное отношение» как показатель сформированности ценностного отношения к природе. Под субъективным отношением в психологии понимается субъективно окрашенное отражение личностью взаимосвязей своих потребностей с объектами и явлениями мира, являющееся фактором, обуславливающим поведение [5.1.2].

По мнению В. А. Ясвина, для экологичной личности свойственен именно субъектный характер восприятия природных объектов, который заключается в следующем [5.1.11]:

1) природные объекты относятся ею к сфере «человеческого», равного ей в своей самоценности и, соответственно, взаимодействие с ними включается в сферу действия этических норм, правил;

2) природные объекты могут выступать для неё в роли референтных лиц, меняющих её взгляды, оценки, отношения к себе, вещам, природе, другим людям;

3) природные объекты могут выступать для неё в качестве полноправных партнёров по общению и совместной деятельности.

В психолого-педагогической литературе выделяют также базовые параметры субъективного отношения к природе.

1. Широта. Одного человека привлекают только отдельные животные или растения (небольшая широта объективного отношения), другого привлекают самые разнообразные природные объекты.

2. Интенсивность. Субъективное отношение к природе может проявляться с различной силой.

3. Осознанность. Люди в разной степени могут осознавать свою привязанность к природе.

Необходимо воспитывать в ребёнке стремление к непрагматическому взаимодействию с миром природы, которое проявляется в четырёх основных сферах [5.1.4]:

- эстетическом освоении природных объектов и их комплексов;
- познавательной деятельности, обусловленной интересом к жизни природы, удовольствия от самого процесса познания

- практическом взаимодействии с природными объектами, в основе которого лежит не желание получить какой-либо «полезный продукт», а потребность в общении с ним;

- участии в природоохранной деятельности, продиктованное не соображениями «дальнего прагматизма» (необходимо сохранить природу, чтобы ею могли пользоваться будущие поколения), а потребностью заботиться о природе ради неё самой.

Вышеуказанные сферы взаимодействия, являются содержательной характеристикой ценностного отношения к природе, и определяются С. Д. Дерябо как модальность этого отношения [5.1.2].

Таким образом, бережное отношение к природе представляет собой действенную, сознательную связь младших школьников с объектами природы по её сохранению, восстановлению и развитию в процессе активной практической деятельности на основе целостного понимания универсальной значимости природы и многообразия её ценностей.

Литература

5.1.1 Гордеева, Д. С. Сетевое взаимодействие в области эколого-экономического образования [Текст] / Д. С. Гордеева // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2016. – №3 (16). – С. 99-102.

5.1.2 Дерябо, С. Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания [Текст] / С. Д. Дерябо. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2009. – 58 с.

5.1.3 Дробницкий, О. Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей [Текст] / О. Г. Дробницкий // Проблема ценности в философии под ред. А. Г. Харчева. – Москва : Наука, 2006. – 176 с.

5.1.4 Зверев, И. Д. Отношение школьников к природе: Педагогическая наука – реформе школы [Текст] / И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина. – Москва : Педагогика, 2008. – 113 с.

5.1.5 Лишин, О. В. Педагогическая психология воспитания. Учебное пособие для школьных психологов и педагогов [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Институт практической психологии, 2017. – 256 с.

5.1.6 Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В.Н. Мясищев. – Москва : МОДЭК, 2015. – 356 с.

5.1.7 Пидкасистый, П. И. Педагогика [Текст] / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефович; под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Академия, 2014. – 624 с.

5.1.8 Симонова, Л. П. Экологическое образование в начальной школе [Текст] / Л. П. Симонова. – Москва : Академия, 2014. – 236 с.

5.1.9 Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] / И. Ф. Харламов. – Москва : Юрист, 2007. – 512 с.

5.1.10 Щуркова, Н. Е. Ценностные отношения [Текст] / Н. Е. Щуркова // Воспитание школьников. – 2015. – №3. – С. 18-24.

5.1.11 Ясвин, В. А. Психология отношения к природе [Текст] / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2000. – 456 с.

5.2 Особенности воспитания у младших школьников бережного отношения к природе

В современной школе экологическая образованность и бережное отношение к природе связаны с развитием наблюдательности, то есть формируя чувство любви к природе, нужно стремиться к тому, чтобы ребёнок не проходил мимо того или иного явления, вызывающего тревогу, чтобы он на деле проявлял бережное отношение и любовь к природе.

Учёные В. Г. Стаценко и С. В. Петрова в своих трудах отмечают, что младший школьный возраст – самый ценный этап в формировании бережного отношения к природе. В этот период происходит качественный скачок, в значительной степени опережающий процесс развития экологической культуры личности, в дальнейшем выражающийся в формировании у ребёнка осознанного и бережного отношения к окружающему миру. Он начинает выделять себя из окружающей среды, преодолевать в своём мироощущении расстояние от «я – природа» до «я и природа» [5.2.6].

У младшего школьника в этом возрасте развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, происходит накопление личностного опыта по взаимодействию с окружающим миром, что приводит к формированию прочной наглядно-

образной картины мира, определяющей процесс бережного отношения личности к природе в дальнейшем [5.2.3].

Однако бережное отношение формируется у ребёнка лишь при благоприятных социальных условиях в семье, школе, ближнем природном и социально-культурном окружении.

Немаловажна позиция П. П. Блонского, российского психолога и педагога, который писал, что есть старое и удачное сравнение, в котором развитие ребёнка сравнивается, в котором развитие ребёнка сравнивается с ростом семени, а среда – с почвой, влагой и т.п. Как почва и влага для растения, так и благоприятная среда для развития ребёнка имеет огромное значение. Но каждое семя требует своей почвы и той или иной влажности, и при уходе за растением надо считаться с тем, какое это семя, каковы законы его роста. И отношение растения, как всякого живого существа, к среде активно. Оно берёт и усваивает из среды одно и не принимает другого. Оно само в свою очередь влияет на среду и создаёт её. В несравнимо более активной форме то же делает ребёнок [5.2.1].

Психолог А. Н. Леонтьев отмечают, что у детей младшего школьного возраста может быть сформирована готовность к правильному взаимодействию с окружающей природой. Она включает [5.2.4]:

- эмоциональную сторону – восприимчивость к миру природы, чувство удивления, восторженности, эмоционально-положительное отношение к ее объектам, мотивам поведения;

- деловую готовность – возможность реализовать свои знания в разнообразных нестандартных учебных и внеучебных ситуациях;

- интеллектуальную готовность – определенный уровень информированности детей о природе, возрастной уровень эрудиции и

познавательных интересов, осознание себя как носителя экологической культуры.

Известно, что в педагогическом процессе взаимодействуют три главных компонента: «знания-отношения-поведения».

При этом более актуальными для младших школьников являются эмоциональные переживания, связанные с процессом общения с объектом природы, а также разнообразная деятельность в ней.

Педагог, психолог В. А. Сухомлинский полагает, что категория «бережное отношение к природе» предусматривает формирование у учащихся представления о необходимости гармонизации отношений человека и природы. Подвергнув анализу данные педагогических исследований, выявлено, что человек запоминает 10% того, что слышит, до 50% того, что видит, и почти 90% того, что делает. Именно поэтому, моральные поступки – беспокойство о животных и растениях, которые есть в доме, уголки природы школы, в ближайшей окружающей среде – начало создания активных ценностей. Труд детей должен находиться в поле зрения взрослых. Принимая во внимание психологические особенности младших школьников, взрослые имеют право систематически и осмысленно оценивать их деятельность. Они должны замечать наименьшие успехи ребёнка, ведь лишь успех порождает успех. Важным воспитательным средством является выращивание растений на участках, подкорм птиц зимой, систематические наблюдения за поведением птиц [5.2.7].

Общение с природой вызывает у детей эмоциональный отклик, так как она своей яркостью, динамичностью воздействует на все чувства и эмоции. Проявляется симпатия и влечение к окружающему миру. Наблюдается любопытство, стремление приблизить к себе, познать, понять. Но в тоже время есть дети, которые относятся к природе потребительски, жестоко (ловят насекомых, разоряют муравейники и

птичьи гнёзда, рвут без нужды растения и цветы). Иногда наносят вред природе не по злему умыслу, а по незнанию, не задумываясь над своими поступками и их последствиями [5.2.5].

Мы думаем, что благожелательное отношение взрослых, эмоциональный язык, мимика способствуют возникновению у детей сочувствия, сопереживания, которые лягут в основу реального взаимодействия, непосредственного общения их с объектами окружающей среды.

Становление системы ценностей для формирования бережного отношения к природе – процесс длительный и сложный. Они превалируют личностью вход социализации, применяя на себе общественные ценности.

Мы согласны с мнением Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, которые утверждают: «Для того, чтобы ребёнок не только понял объективное значение усваиваемых норм и требований по отношению к природной среде, но и проникся к ним соответствующим эмоциональным отношением для того, чтобы они стали критериями его эмоциональных оценок своих и чужих поступков, должен быть наработан собственный практический опыт ребёнка». На этом основании можно сделать вывод о том, что эмоции ребёнка развиваются в процессе деятельности и зависят от её содержания и структуры.

Анализ основ бережного отношения показывает, что методы и приёмы обучения и воспитания должны быть направлены на перевод во внутренний мировоззренческий план личности социальных экологических ориентиров: знаний, умений, ценностных характеристик и идеалов, принципов и правил отношения общества к окружающей природной среде.

И. Д. Зверев и И. Т. Суравегина выделяют следующие принципы формирования бережного отношения школьников к природе.

Единство познания, переживания, действия. Этот принцип отражает глубокую взаимосвязь интеллекта, чувств, деятельности в процессе становления и развития бережного отношения личности к окружающей среде. Формирование экологической культуры в условиях целенаправленного педагогического процесса предполагает органическое единство усвоения научных знаний о взаимодействии человека, общества и природной среды с чувственным восприятием его результатов. Педагогу важно направлять эмоциональные реакции учеников, связанные с оценками состояния природной среды или поступков человека, на развитие нравственных переживаний; достоинства и уважения (в том числе и к себе) за правильное поведение; совести, чести и долга перед другими людьми за поведение в окружающей среде; стыда за необдуманый поступок [5.2.2].

Принцип прогностичности на практике в первую очередь предполагает формирование в сознании подрастающего поколения новой тенденции в общественной деятельности людей – повседневной заботы каждого о сохранении среды не только для нашей жизни, но и для будущих поколений. Тем самым принцип прогностичности объективно ставит перед педагогической наукой и практикой задачу отражать в содержании школьного образования государственные планы природопотребления и природовосстановления как две стороны единого взаимодействия человека с природной средой.

Взаимосвязь глобального, национального и локального (краеведческого) уровней экологических проблем. Реализация этого принципа усиливает связь школы с жизнью, способствует развитию у детей широкого комплексного взгляда на проблемы взаимодействия человека со средой обитания и трудовой деятельности. Это требует включения в содержание различных учебных предметов таких фактов,

понятий, закономерностей, которые бы позволили ученику сопоставлять экологические проблемы разного масштаба [5.2.2].

Междисциплинарный подход – один из руководящих принципов экологического образования. Школьное и внешкольное обучение в этой области ведётся в рамках отдельных, отграниченных друг от друга дисциплин, в результате чего создаётся искажённое и неполное представление о сложной системе взаимодействий и взаимовлияний, характеризующих вопросы окружающей среды.

Целенаправленность общения школьников с окружающей средой. Подлинно хозяйское отношение к природе связано с развитием чувственно – эмоциональной сферы личности и требует упражнения в практических действиях. Эти действия могут правильно реализовываться лишь при педагогически организованных ситуациях взаимодействия школьников, как с природной средой, так и с людьми, осуществляющими различные виды природопользования.

Таким образом, формирование у детей бережного отношения к природе является одной из задач нравственного воспитания, одной из сторон формирования гуманистической направленности личности ребёнка, которая содержит: любовь к природе, видение прекрасного в окружающей среде, эмоциональную отзывчивость. Анализ исследований и опыта педагогов, психологов, позволяет выделить характерные для детей проявления по отношению к природе. Наиболее яркие из них – радость и восприимчивость от общения с природой, устойчивое желание к такому общению, которое дополняется познавательным интересом школьников к животным, растениям, к природным явлениям. Мы думаем, что понимание педагогами основных условий формирования у детей бережного отношения к природе должно делать эту работу более целенаправленной и результативной.

Литература

5.2.1. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения [Текст] / П. П. Блонский. – Москва : АПН РСФСР, 1961. – 695 с.

5.2.2. Зверев, И. Д. Отношение школьников к природе: Педагогическая наука – реформе школы [Текст] / И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина. – Москва : Педагогика, 2008. – 113 с.

5.2.3. Зотов, В. В. Воспитание у младших школьников эмоционально – ценностного отношения к природе [Текст] / В. В. Зотов. – Нижний Новгород : Вектор, 2011. – 89с.

5.2.4. Леонтьев, А. А. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 431 с.

5.2.5. Лишин, О. В. Педагогическая психология воспитания. Учебное пособие для школьных психологов и педагогов [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Институт практической психологии, 2017. – 256 с.

5.2.6. Стаценко, В. П. Некоторые подходы к экологическому воспитанию младших школьников [Текст] / В. П. Стаценко, Г. В. Петрова // Начальная школа. – 2001. – №7. – С. 60-61.

5.2.7. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Москва : Концептуал, 2016. – 320 с.

5.3 Проектная деятельность как средство воспитания у младших школьников бережного отношения к природе

В качестве ведущего источника и результата психической активности школьников в природе рассматривается разнообразная

деятельность, включаясь в которую ребенок реализует свои потребности и интересы, цели и стремления, переживания и установки. При этом общее направление развития личности заключается, по мнению Л. И. Божович, в том, что ребенок постепенно превращается из существа, подчиненного внешним влияниям, в субъект, способный действовать самостоятельно. Надо отметить, что появление этой черты личности является решающим для применения проектной деятельности в младшем школьном возрасте.

Во ФГОС под проектной деятельностью понимается совместная творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель и согласованные методы деятельности. Ее непременным условием является наличие представлений о конечном продукте деятельности и этапах его достижения.

Цель проектной деятельности в начальной школе – вооружение ученика инструментарием для решения проблем, поиска и исследований в житейских ситуациях [5.3.4].

Исследователи отмечают, что понятие «проектная деятельность» по-разному трактуется в педагогике: понимается как исторически сложившаяся, социально и экономически обусловленная потребность людей получать в условной форме прогностические ситуации вещественного характера с целью направленного преобразовательного воздействия на окружающий мир (Н. П. Валькова, В. И. Михайленко и другие). И. И. Ляхов отмечает в своих работах, что суть проектной деятельности проявляется в духовно-практической активности, направленной на идеально-перспективное изменение мира [5.3.3].

Образовательный потенциал проектной деятельности заключается в возможности создания у учащихся цельного знания: соединения усилий разных учителей для синтеза этого знания; повышения мотивации учащихся в получении дополнительных знаний; изучения

важнейших методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно поставить и сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации); рефлексии и интерпретации результатов.

Превращение индивида в субъект общения и деятельности означает, что он становится способным самостоятельно ставить значимые цели деятельности и поведения. Кроме того, ребёнок учится определять способы достижения этих целей, осознавать свои возможности, соотносить их с условиями объективной действительности, критически оценивать результаты своего поведения, степень их соответствия поставленной цели и вносить соответствующие коррективы в совершаемую деятельность и поведение. Таким образом, ребенок становится субъектом деятельности только тогда, когда он может осуществлять полноценную регуляцию деятельности и поведения. Все вышеперечисленные этапы становления ребёнка как субъекта деятельности – основа психологической готовности к проектной деятельности.

Проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, целеустремлённости, ответственности, настойчивости, толерантности, инициативности, в процессе работы над проектом дети приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни.

Проектная деятельность активизирует познавательную деятельность обучающихся, поскольку его содержание и технология [5.3.1]:

- ориентированы на индивидуальные возможности и потенциалы учащихся;
- позволяют использовать широкий арсенал дидактических подходов и направлений;

- поддерживают мотивацию к познавательной деятельности, ее возрастание по мере успешного выполнения проекта;
- обладают способностью поддерживать педагогические цели, поставленные на занятиях, на всех уровнях;
- создают реальные условия учиться на опыте других, обогащая свой собственный опыт и участь на нем;
- построены так, что приносят удовлетворение ученикам, видящим продукт своего собственного труда.

Проектная деятельность в младшем школьном возрасте является доступным видом деятельности (Л. С. Выготский, Д. А. Данилов, Н. В. Серегина, И. В. Цветкова, В. А. Ясвин), так как в этом возрасте сформирована готовность к взаимодействию с окружающим миром. Проектная деятельность по своей сути является [5.3.5]:

- интеллектуальной, когда обеспечивается определенный уровень сформированности знаний у детей о разных областях окружающей действительности, возрастной уровень эрудиции и познавательных интересов, осознание себя как носителя элементов культуры;
- эмоциональной, ориентированной на восприимчивость детей к различного рода сенсорной информации, наличие у них мотивов поведения, реально не побуждающих к действию, но определяющих эмоционально-положительное отношение к миру;
- деловой, направленной на возможность реализовать свои знания в разнообразной деятельности, на формирование зачатков внутренних мотивов поведения как предпосылок бескорыстия и альтруизма;
- коммуникативной, т.е. в процессе усвоения экологических знаний желание и умение участвовать в учебном и внеучебном общении.

Учитывая безусловные достоинства проектной деятельности и возрастные возможности учащихся 7-10 лет, отечественные педагоги и психологи выделяют показатели готовности младших школьников к проектной деятельности [5.3.2].

Во-первых, это сформированность у учащихся ряда коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально-интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения, к которым относится:

- умение спрашивать (выяснять точки зрения других учеников, делать запрос учителю в ситуации «дефицита» информации или способов действий);
- умение управлять голосом (говорить четко, регулируя громкость голоса в зависимости от ситуации, чтобы все слышали);
- умение выражать свою точку зрения (понятно для всех формулировать свое мнение, аргументированно его доказывать);
- умение договариваться (выбирать в доброжелательной атмосфере самое верное, рациональное, оригинальное решение, рассуждение).

Данные умения формируются с первых дней ребенка в школе, когда дети совместно с учителем в учебных ситуациях «открывают» и доступно для себя формулируют необходимые «Правила общения», регулирующие как внешнюю сторону, построение высказываний, так и внутреннюю сторону, содержание высказываний.

Вторым показателем готовности младших школьников к проектной деятельности выступает развитие мышления учащихся, определенная «интеллектуальная зрелость». Прежде всего, имеется в виду сформированность обобщенности умственных действий как интегративной характеристики, включающей в себя:

- развитие аналитико-синтетических действий;

- сформированность алгоритма сравнительного анализа;
- умение вычленять существенный признак, соотношение данных, составляющих условие задачи;
- возможность выделять общий способ действий;
- перенос общего способа действий на другие учебные задачи.

При этом качественными характеристиками развития всех составляющих обобщенности умственных действий у учащихся начальной школы являются широта, мера самостоятельности и обоснованность.

К «интеллектуальной зрелости» также относится наличие у младших школьников таких качеств мышления, как гибкость, вариативность и самостоятельность.

Целенаправленное формирование как обобщенности умственных действий, так и названных качеств мышления осуществляется с 1-го по 4-й класс в русле работы над становлением у учащихся центрального психического новообразования младшего школьного возраста – теоретического мышления через особое учебное теоретическое содержание, активные методы и приемы обучения, диалоговые формы взаимодействия учителя с детьми и учеников друг с другом.

В качестве третьего показателя готовности младших школьников к эффективной проектной деятельности рассматривается опыт развернутой, содержательной, дифференцированной самооценочной и оценочной деятельности, которая способствует формированию у детей следующих необходимых умений:

- адекватно оценивать свою работу и работу одноклассников;
- обоснованно и доброжелательно оценивать, как результат, так и процесс решения учебной задачи с акцентом на положительное;
- выделяя недостатки, делать конструктивные пожелания, замечания.

Требуется особо подчеркнуть, что формирование выделенных показателей готовности учащихся начальной школы к проектной деятельности является необходимым условием для становления субъективности младшего школьника в процессе обучения.

В целом в проектной деятельности младших школьников можно выделить следующие этапы, соответствующие учебной деятельности:

- мотивационный (учитель: заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; ученики: обсуждают, предлагают собственные идеи);

- планирующий – подготовительный (определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности);

- информационно-операционный (ученики: собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; учитель: наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником);

- рефлексивно-оценочный (ученики: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку, учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности).

Таким образом, реализация проектной деятельности в процессе содержательно насыщенного педагогического процесса обеспечивает взаимодействие, стимулирование для развития сил и потенциальных возможностей и способностей учащихся, превращение задатков ученика

в способности, самоизменение ребенка, овладение собственным опытом, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями. Использование проектной деятельности в процессе воспитания бережного отношения к природе обеспечивает включение ребенка в решение экологических проблем, овладение способами улучшения окружающей среды на основе творческой деятельности, развитие потенциальных возможностей в сотрудничестве со взрослыми.

Литература

5.3.1. Ахмедзянова, Э. Воспитание через организацию проектной деятельности [Текст] / Э. Ахмедзянова // Воспитание школьников. – 2008. – №1. – С. 10-14.

5.3.2. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е. Н. Землянская // Начальная школа. – 2005. – №9. – С.25-31.

Ляхов, И. И. Проектная деятельность [Текст] / И. И. Ляхов. – Москва : Просвещение, 2006. – 231 с.

5.3.3. Морозова, Е. Е. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности [Текст] / Е. Е. Морозова, О. А. Федорова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-20. – С. 16-21.

5.3.4. Цветкова, И. В. Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы [Текст] / И. В. Цветкова – Москва : Педагогическое общество России, 2014. – 298 с.

Вывод по пятой главе

Воспитание у младших школьников бережного отношения к природе – это система научных и практических знаний, поведения,

обеспечивающая бережное отношение к окружающей природной среде. Структурными компонентами воспитания у младших школьников бережного отношения к природе являются такие компоненты как: знания о природе и способах её защиты; экологически грамотная деятельность по отношению к природной среде; нравственные и эстетические чувства по отношению к природе; интерес к природе и проблемам её охраны.

В основе современных знаний о бережном отношении к природе у младших школьников должны быть следующие цели такие как: умение воспринимать окружающий мир посредством органов чувств, направленного интереса и способности к объяснению факторов и явлений окружающей действительности, обучение младших школьников методам познания окружающего мира, воспитание эстетического и нравственного отношения к среде жизнедеятельности человека, умение вести себя в ней в соответствии с общечеловеческими нормами морали.

Младший школьный возраст является самым благоприятным возрастом для прививания основ к бережному отношению природы и для экологической защиты, так как в этот период формируются свойства и качества личности, которые в будущем определяют её сущность. У младших школьников сформировано готовность к правильному взаимодействию с природой. Присутствует эмоциональная сторона (радость, удивление, открытие что-то нового для себя, мотивом поведения, чувством восторженности) и деловую готовность (возможность реализовать свои знания).

Использование проектной деятельности в процессе воспитания бережного отношения к природе обеспечивает включение ребенка в решение экологических проблем, овладение способами улучшения

окружающей среды на основе творческой деятельности, развитие потенциальных возможностей в сотрудничестве со взрослыми.

Глава 6. Воспитание интереса к чтению у младших школьников

6.1 Воспитание интереса к чтению у младших школьников как психолого-педагогическая проблема

Одним из основных мотивов человеческой деятельности является интерес (от лат. *interest* – имеет значение, важно), реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Интерес можно определить, как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении школьника к объекту познания. В процессе обучения появляется множество различных интересов.

Л. С. Выготский писал: «Интерес – как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями. Вот почему основное правило требует построения всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах. Педагогический закон гласит: прежде чем ты хочешь призвать ребенка к какой-либо деятельности заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для нее, и что ребенок

будет действовать сам, преподавателю же остается только руководить и направлять его деятельность» [6.1.3].

Интерес – это многогранное понятие. В психологии термин «интерес» – эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению. Интерес – осознаваемый человеком мотив, является эмоциональным проявлением познавательных потребностей и проявляется в желании больше узнать об объекте интереса, глубже понять его. Эмоциональный и волевой моменты «интереса» выступают специфично – как интеллектуальная эмоция и усилие, связанное с преодолением интеллектуальных трудностей. «Интерес» тесно связан с человеческим уровнем освоения действительности в форме знаний [6.1.2]. «Интерес» (особенно учебный) является традиционным предметом исследования в психологии и педагогике.

В педагогике «интерес» определяется как форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности. Различают непосредственный интерес, вызываемый привлекательностью объекта, и опосредствованный интерес к объекту как средству достижения целей деятельности [6.1.5].

А. И. Анастасиев утверждал, что интерес – это великая возбуждающая сила в процессе обучения школьников, которая влияет на развитие внимания учащихся, если они изучают приятный им объект, усиливают их волю и умственные способности [6.1.1].

В науке феномен чтения связан с читательской деятельностью, читательской компетентностью, читательским интересом.

Читательский интерес – избирательно-положительное отношение читателя к чтению произведений печати, эмоционально привлекательных или значимых для него в каком-либо аспекте [6.1.5].

Сегодня чтение теряет свою значимость, изменился интерес к книге как к основному источнику информации. Школьник хочет получать информацию визуально, более легким и увлекательным способом.

Однако, чтение книг – это не только получение знаний в виде определенной информации, но и развитие образного мышления, художественного восприятия, познание мира и самопознание, умение переживать и сопереживать. Чтение будет интересным тогда, когда школьники в ходе него: думают, воображают, фантазируют. Наличие или отсутствие способности у ребенка воображать, представлять образы, описанные словами, является важной составляющей в воспитании интереса к чтению.

Еникеев М. И. предлагает следующее определение понятия воображение: это образно-информационное моделирование действительности на основе рекомбинации образов памяти [6.1.4].

Итак, воображение – это свойство психики создавать образы в сознании. Воображение как психический процесс составляет наглядно-образное мышление и является воссоздающей функцией в мышлении ребенка. У младших школьников различают: репродуктивное воображение (способное создавать образ по словесному описанию или же условному изображению) и продуктивное воображение (отличием которого является переработка исходного материала и создание нового образа).

Так, при чтении или пересказе прочитанного младший школьник представляет образы, воспроизведенные воображением или конкретный, изображенный образ (иллюстрацию) и опираются на него для описания

ситуации. Учебная деятельность способствует развитию воссоздающего воображения. В процессе обучения школьник получает много описательных сведений, что требует от него постоянного воссоздания образов, способствуя осмыслению и усвоению полученного материала. Так же им предлагается продолжить рассказ или сказку и поразмышлять, представить себя на месте героя. Подобный вид деятельности развивает продуктивное воображение.

Исследования подтверждают, что интересы детей прямо связаны с интересами родителей. Увлечь ребенка может только увлеченный родитель. Так, семья, где чтение является главной ценностью – ребенок с детства приобщается к чтению. В школе основную роль отводят учителю. На уроках литературного чтения школьник знакомится с литературой, увлеченный учитель способен не просто познакомить, а открыть ребенку дорогу в мир литературы. Воспитать любовь к книге и интерес к чтению.

Читательские интересы во многом определяют личность человека, поэтому процесс воспитания их у школьников рассматривается не только как педагогическая, психологическая, методическая, но и как социальная проблемы.

В связи с развитием информационно-компьютерных технологий на сегодняшний день отмечается снижение интереса к литературе. Дети не хотят читать. Следовательно, страдают речь, грамотность, моральное воспитание, аффективная сфера, а самое главное интеллект.

Еще несколько десятилетий назад книга была единственным источником знаний. Современные дети все больше получают информации через интернет. Зачем же читать, есть же обучающее видео. У детей не развивается воображение, им хватает ярких, красочных мультфильмов и игр.

Изменяется и языковая система общения. В социальных сетях и мессенджерах свои законы правописания, эмоции выражены смайликом, глаголы сокращены, снижено количество прилагательных, наречий. Соответственно, данная тенденция пагубно влияет на подрастающее поколение, затрудняется понимание классических произведений, стихотворений, содержащих множество образных лексем.

Дети сегодня читают «не то» и «не так», как предыдущие поколения. Но, безусловно, они читают! Если спросить школьника 7-10 лет, «Какая твоя самая любимая книга?» – он будет долго думать и вспоминать, что же он читал. Ему проще сказать какой его любимый мультфильм или пост в соцсети. Мы наблюдаем процесс изменения читательских привычек школьников. Меняются практически все характеристики детского чтения: статус чтения, его длительность (время чтения на досуге), характер, способ работы с печатным текстом, репертуар чтения детей и подростков, мотивы и стимулы чтения, предпочитаемые произведения и др. Меняются также и источники получения печатной продукции, информации в целом и многое другое. Дети всего мира все реже берут в руки книгу, этот факт подтверждают исследования и социальные опросы психологов.

Изучением педагогических основ и методик обучения чтению, социальных и экономических последствий отторжения от чтения сегодня занимаются немногие специалисты. Огромный вклад в разработку вопросов в области детского чтения внесли такие исследователи, как Л. О. Береснева, Н. И. Бочкарева, Е. С. Гобова, С. А. Денисова, Н. С. Егорова, Г. А. Иванова, Т. Д. Полозова, Т. И. Полякова, Н. Н. Светловская, И. И. Тихомирова, Л. В. Чернышева, В. П. Чудинова. На страницах печати, в журналах «Домашнее воспитание», «Школьная библиотека», «Детская библиотека», «Родительское собрание по детскому чтению», «Начальная школа»,

«Начальное образование», «Первое сентября», «Школа», «Школа: день за днём» выносятся на обсуждение вопросы, связанные с состоянием детского чтения в России.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указывается, что обучающийся должен достигнуть необходимого уровня читательской компетентности, овладения техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий. Кроме этого, в стандарте указывается, что обучающийся должен самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации [10].

Таким образом, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования заложены возможности и ресурсы воспитания у детей интереса к чтению и книге. Пожалуй, можно согласиться с тем, что стремление ребенка обучаться и успех обучения подчиняются желанию читать. Неслучайно А. С. Макаренко подчеркивал: «Этот период имеет огромную значимость в жизни ребёнка. Ребёнок входит в отрасль книги и печатного слова, иногда входит неохотно, с трудом справляется с теми техническими трудностями, которые ставит перед ним буква и самый процесс прочтения» [6.1.6].

Важной стороной решения проблемы является изучение интереса к чтению. Исследованием интереса к чтению занимались такие исследователи, как И. П. Сметанкина, Е. Н. Тимофеева, И. И. Тихомирова, и др. Исследования в основном носят практический характер, рассматривают средства и методики, направленные на воспитание интереса к чтению.

Так Е. Н. Тимофеева отмечает целостный процесс воспитания, этических и эстетических свойств личности читателя. То есть, воспитывая юного читателя – воспитываем человека [6.1.8].

И. П. Сметанкина полагает, что проявление интереса к чтению проходит посредством познавательных интересов, под которыми понимается направленность личности и устойчивый мотив учения. Так как, создаются условия для развития нового типа умственной работы, проявления творческой индивидуальности, способностей и дарований [6.1.7].

И. И. Тихомирова говорит о том, что читательский интерес проявляется в следующем:

- 1) в положительном отношении к читательской деятельности («люблю читать»);
- 2) заинтересованности конкретными книгами («хочу эти книги почитать»);
- 3) в законченности процессом чтения («не могу оторваться от книги»);
- 4) в стремлении поделиться радостью с другими от общения с книгой («Хочу, чтобы другие об этой книге узнали») [6.1.9].

Автор подчеркивает, чтобы пробудить у детей интерес к чтению, надо удивить их самим процессом чтения – в знакомом открыть неизвестное, в скучном – интригующее, в привычном – необычное.

Детское чтение – это не только задача педагогов по обучению детей элементарным навыкам чтения, это не только задача родителей заинтересовать ребенка какими-то художественными произведениями, это не только задача библиотекарей показать лучшие книги, дело обстоит гораздо сложнее. Чтение детей – это ключ к жизни в информационном обществе

Как говорит известный критик и философ Ю. Ф. Карякин: «Пока ученик относится к литературе лишь как к свидетельству того, что происходит с другими, а не с ним самим, пока он в чужом не узнает своё, пока не обожжётся этим открытием – до той поры нет и интереса к чтению, нет и потребности в нём» [цит. по: 6.1.9].

Таким образом, рассмотрев различные аспекты проблемы воспитания интереса к чтению у младших школьников, выделим следующие причины снижения интереса к чтению у детей:

- усиление влияния СМИ;
- чтение книг заменяется многочасовым сидением перед телевизором, компьютером;
- резкое изменение общественной жизни таким образом, что число неблагополучных семей, где родители мало заинтересованы воспитанием ребёнка, возросло;
- изменение позиции взрослого к совместной читательской деятельности с детьми, поступившими в первый класс (резко сокращается чтение взрослого человека ребёнку, тем самым нарушается систематическое и полноценное общение с разнообразными книгами в первые годы обучения. Характерны высказывания мам, пап, бабушек: «Ты теперь большой, читай сам.»);
- отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности школьников.

Научить читать детей, конечно же, трудно, но еще труднее научить их полюбить чтение.

По мнению педагогов и психологов, читательский интерес связывает мысль ребенка с прочитанным словом. И возникающие при этом образы накрепко связаны с накопленным опытом ребенка, с укладом его семьи и привычками близких людей. Интерес к чтению определяется множеством факторов, таких как личность самого ребенка,

его словарный запас, привычки его родителей, круг друзей и современное общество в целом.

Итак, интерес к чтению, является результатом физического, умственного, эмоционального и социального развития ребенка.

Литература

6.1.1. Анастасиев, А. И. Внимание и интерес при обучении [Текст] : дидактический очерк / А. И. Анастасиев / под ред. А. И. Анастасиева. – Санкт-Петербург, 1903. – 56 с.

6.1.2. Большой психологический словарь [Текст] / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : АСТ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

6.1.3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

6.1.4. Еникеев, М. И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии [Текст] : учебник / М. И. Еникеев. – 2-е изд., перераб. – Москва : Норма : Инфра, 2010. – 639 с.

6.1.5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия. – 2005. – 175 с.

6.1.6. Макаренко, А. С. Общение с трудными детьми [Текст] / А. С. Макаренко. – Москва : АСТ, 2015. – 318 с.

6.1.7. Сметанкина, И. П. Педагогические условия формирования у младших школьников интереса к чтению научно-популярной

литературы о природе [Текст] : диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 1999. – 143 с.

6.1.8. Тимофеева, Е. Н. Изучение биографии писателя как способ развития интереса учащихся к чтению художественных произведений [Текст] : диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тимофеева Елена Николаевна. – Санкт-Петербург, 2011. – 315 с.

6.1.9. Тихомирова, И. И. Интерес к чтению: как его пробудить? [Текст] / И. И. Тихомирова // Школьная библиотека. – 2001. – №6. – С. 14 – 17.

6.1.10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://минобрнауки.рф/документы/922>.

6.2 Влияние чтения на формирование личности младшего школьника

Переход к школьному обучению коренным образом изменяет весь образ жизни ребенка. В этот период в его жизнь входит учение, деятельность обязательная, ответственная, требующая систематического организованного труда; кроме того, эта деятельность ставит перед ребенком задачу последовательного, преднамеренного усвоения знаний, обобщенных и систематизированных в основах наук, что предполагает совершенно иную, чем в дошкольном детстве, структуру его познавательной деятельности.

Л. С. Выготский четко сформулировал мысль, что готовность к школьному обучению со стороны интеллектуального развития ребенка

заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития интеллектуальных процессов, то есть в качественных особенностях детского мышления. С этой точки зрения быть готовым к школьному обучению означает достигнуть определенного уровня развития мыслительных процессов: ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

Ребенок должен уметь выделять предмет своего познания, особенно убедительно выступает при усвоении родного языка. Л. С. Выготский говорил, что: «Слово для маленького ребенка является как бы прозрачным стеклом, за которым прямо и непосредственно просвечивает предмет, обозначаемый словом» [6.2.1].

Вопросу о выделении для сознания ребенка предмета усвоения большое внимание уделяют Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов, изучающие процесс формирования учебной деятельности в начальных классах школы. На основании экспериментальных исследований первоначального обучения чтению, а также процесса усвоения элементарных правил правописания.

Бесценную помощь при работе по формированию и развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста оказывают уроки литературного чтения, которые обеспечивают совершенствование личности ребенка, способствуют не только развитию творческих задатков и склонностей, но и формируют готовность детей к дальнейшему саморазвитию.

Как говорил В. А. Сухомлинский: «Чтение, как источник духовного обогащения, не сводится к умению читать; этим умением оно

только начинается. Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя» [6.2.2].

В основе программы по литературному чтению лежит утверждение – благодаря вдумчивому прочтению произведений русской классической литературы происходит становление личности младшего школьника, формируется его внутренний мир.

Литературное чтение – один из основных предметов в обучении младших школьников. Цель курса «Литературное чтение» в начальной школе – нравственно-эстетическое воспитание и развитие учащихся в процессе формирования способности полноценно и глубоко воспринимать художественную литературу на основе изучения её теории и практики анализа художественного текста. Именно на примерах поступков литературных героев дети могут не только осмыслить морально-этические понятия, но и вместе с ними почувствовать все их переживания, приобщиться к духовным ценностям художественного произведения.

Эмоционально верно воспринятая книга вызывает у ребенка устойчивое эмоциональное отношение, которое помогает ему прояснить для себя и осознать нравственные переживания, возникающие у него при чтении. Это органическая слитность эстетического и нравственного переживания обогащает и духовно развивает личность ребенка.

Сегодня перед школой стоит ряд задач, связанных с продуктивным чтением, технологией формирования правильного типа читательской деятельности. И в решении этих задач немаловажное значение имеют сказки. Они входят в мир младшего школьника с самых ранних лет как реальность. Сказка привлекает ребенка неограниченностью возможностей, высокой нравственностью, оптимизмом, удовлетворенным чувством справедливости.

В детстве все дети слушали сказки, выделяли свои любимые, подражали героям, а также происходило осознание добра и зла. Сказки оказали большое влияние на формирование личности каждого ребенка. Каждая встреча, разговор, книга, впечатление – все, что побуждает работу сознания, чувств, и прежде всего, практическая деятельность ребенка, его труд, – все это формирует личность.

Народные сказки воспитывают ребенка в традициях народа, сообщают ему основанное на духовно-нравственных народных воззрениях видение жизни. Роль русских народных сказок в воспитании, становлении духовного и нравственного мира ребенка неоценима. Строятся эти сказки по определенному ритму, тому самому, который организовывал жизнь русских людей сезонными сельскохозяйственными работами, сезонными изменениями в жизни и годовым церковным кругом. Русский народ бережно хранил и передавал из поколения в поколение не только сюжет, но и речевые обороты сказок. Язык сказок, насыщенный афоризмами, повторами и эпитетами, очень поэтичен, он утончает и возвышает душу слушающих. Недаром такие ценители русского слова, как А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, В. А. Жуковский, верили в преображающую силу сказок. А русские мыслители – И. А. Ильин и Е. Н. Трубецкой – видели в сказке отражение души русского народа.

Стоит помнить о главном: будущее страны – это сегодняшние школьники. Их завтрашний уровень формирования личности закладывается уже сейчас. Поэтому особо актуальным представляется поиск возможных форм их культурно-эстетического развития на уроках литературного чтения с учетом потребностей современного российского общества (реализация основных целей образования, запрос общества и родителей) и возрастных, психологических и физиологических

особенностей младших школьников, а также их интересов при выборе книги для самостоятельного чтения.

Книги не только расширяют общие представления ребёнка, обогащают его знания о действительности; главное – они вводят его в особый мир чувств, глубоких переживаний и эмоциональных открытий. Под влиянием чтения у детей формируются ценностные ориентации, которые выступают важнейшим фактором мотивации поведения личности, влияют на процесс личностного выбора и лежат в основе её социальных поступков.

Младшие школьники уже могут сопоставлять поступки литературных персонажей со своими поступками; могут обсуждать эти поступки, рассуждать о том, как бы они поступили на месте данного персонажа. Именно поэтому чтение литературы в этом возрасте становится не просто одним из способов получения информации, а средством осознания себя, своего отношения к жизненным ситуациям и поступкам.

Чтение в жизни каждого человека занимает важное место. Основная задача педагогов, чтобы маленький читатель, в условиях господства телевидения, радио и кино не потерял интереса к чтению книг, которые обогащают внутренний мир человека, дают знания о жизни и окружающем мире, развивают мышление и доставляют читателю художественное наслаждение.

Таким образом, рассмотрев важность и значимость детского чтения, как отправную точку в формировании личности и интеллекта школьника, можно сделать вывод, что задача воспитания интереса к чтению является основополагающей в образовательном процессе. Однако, для реализации данной задачи важна работа в тандеме образовательного учреждения и семейного воспитания школьника.

Литература

6.2.1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

6.2.2. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 3-х т. / [составители О. С. Богданова, В. З. Смаль] ; Н. П. Кузин (гл. ред.) и др. – Москва : Педагогика, 1979 – 1981. – 376 с.

6.3 Методы и приемы воспитания интереса к чтению у младших школьников

Вопрос воспитания интереса к чтению у младших школьников стоит очень остро, поэтому рассматриваются различные методы, направленные на повышение интереса к чтению у начинающих читателей.

Для учащихся первого класса наиболее подходящим будет метод чтения-рассматривания книги, разработанный Н. Н. Светловской. Это ведущий метод обучения чтению-общению, как особому универсальному виду читательской деятельности, когда дети еще не овладели основами техники чтения и не пользуются механическим схватыванием слов [6.3.8].

Суть методики в том, что занятия в подготовительный период обучения построены в следующем порядке: чтение книги вслух (книга до чтения не показывается); рассматривание обложки и иллюстраций

(устанавливается связь с текстом); сообщение учителем фамилии автора и краткий рассказ о том, какие книги он написал.

На начальном этапе воспитания интереса к чтению школьников рассматривание предшествует первому чтению, но цепочка уже строится в другом порядке: автор – название – иллюстрации – содержание.

На следующем этапе воспитания интереса к чтению школьников рассматривание книги полностью самостоятельное, с опорой на такие элементы книги, как фамилия автора, название, предисловие, содержание, титульный лист.

Н. Н. Светловская предлагает использовать и другие методы работы:

- 1) краткий пересказ, где ученик должен выбрать главное, отсеять все второстепенное, оставив только основное содержание;
 - 2) пересказ с изменением лица рассказчика;
 - 3) пересказ от лица одного из персонажей, чтобы успешно справиться с таким заданием, ученик должен войти в роль героя рассказа, взглянуть на события его глазами, а это опять же требует неоднократного прочтения;
 - 4) передача прочитанного по ролям;
 - 5) инсценировка;
 - 6) иллюстрирование прочитанного (словесное, графическое)
- [6.3.7].

Иллюстрирование, как метод воспитания интереса к чтению, рассматривает и М. И. Оморокова, предлагая детям нарисовать словесную картину к наиболее понравившемуся отрывку и подобрать к ней слова автора [6.3.6].

Л. Ф. Климанова в своих методических рекомендациях обращает особое внимание на то, что при первоначальном обучении чтению важно

обращать внимание ребёнка на значения слов, так как понимание смысла слова является не только целью чтения, но и надёжным средством самостоятельного контроля за правильностью чтения в период послогового чтения. Естественно, такой уровень не может обеспечить глубокое понимание текста при самостоятельном чтении. Поэтому первостепенная задача интенсивное совершенствование главного речевого навыка. Учащиеся должны овладеть целостными приёмами чтения, т. е. чтением целыми словами.

Обучение процессу чтения нельзя свести к технике чтения и развитию озвучивающего чтения. Этот процесс двусторонний, включающий в себя технику чтения и понимание прочитанного.

Художественное произведение, действуя на воображение ребёнка, вызывает в нём сопереживание и эмоции, которые необходимо стимулировать, чтобы достичь нужного воспитательного эффекта.

Основные этапы восприятия художественных произведений:

- подготовка к восприятию (демонстрация репродукций картин, диафильмы и кинофильмы, но главное – слово учителя, создающее эффект ожидания);

- первичное эмоциональное восприятие (целостное восприятие произведения, обеспечивающее общее впечатление, сопереживание). Усилить его можно таким приёмом: остановить чтение на кульминационных, проблемных моментах текста и предложить детям подумать, как будет разрешаться та или иная ситуация. Важно, чтобы после восприятия текста дети поделились своими впечатлениями;

- осмысление прочитанного, его эмоциональная оценка, выражение своего отношения, а не критика прочитанного, организация диалогов: читатель–писатель, писатель–читатель.

Литературные понятия как таковые: образ, идея, язык произведения, композиция, жанр – в начальной школе не изучаются, а

вместо них используются термины «действующее лицо», «персонаж», «главная мысль» и др., так как литературное образование носит практический характер, позволяющий ребёнку накопить эмоционально-познавательный и читательский опыт.

Однако учителю необходимо учитывать, что учащимся 1 и 2 классов ни характеры, ни мотивы поступков героев, ни их внутреннее состояние на первой ступени понимания не воспринимаются. Это задача следующей ступени познания, где читатель интересуется не только внешним ходом событий, поступками героев, но и их внутренним состоянием.

В художественном произведении важно не только то, что написано, но и как написано, какие изобразительно-выразительные средства использованы. Поэтому со стороны учителя требуются специальные усилия для развития чувства языка, формирование умений удивляться красоте слова. Дети при специальных вопросах и заданиях учителя будут обращать внимание на художественную форму произведения, которая необходима в художественной речи. Важную роль в художественном тексте играет многозначность слова, иносказательные обороты речи.

Эти метафорические образы, с которыми ребенок сталкивался при чтении произведений, являются не только формой, но и содержанием. В начальной школе уже с первого класса можно практическим путем показать, как в поэтических литературных произведениях используются образы олицетворения (к примеру, можно предложить ребёнку описать словами или проиллюстрировать представленный образ и т.д.)

Одним из важных компонентов современного урока является самостоятельная работа. В основе содержания урока должен лежать литературоведческий анализ текста. К заданиям, предполагающим самостоятельность действий, можно отнести выделение основных

признаков текста: наличие темы, заголовка, содержания, целостность и связность. На первый план выдвигается художественный образ и слово. Подбираются учебные задания для реализации поставленных целей: разные виды чтения, вопросы, требующие размышления, рассказы, пересказы, творческие задания. Продумывается, что вызовет удивление и интерес на уроке. Например, составление детьми иллюстраций, разыгрывание фрагмента урока в кукольном театре, моделирование, инсценирование отрывков произведений и др.

Если художественное произведение полноценно воспринято школьниками, то оно пробуждает в маленьких читателях определённые чувства, вызывает сострадание и сопереживание героям, фактам, событиям.

Интереснейшим методом воспитания является творческая деятельность детей – сочинение сказок и историй, как указывает Е. В. Никонович [6.3.5]. Такой метод способствует развитию детского литературного творчества, приобщению к литературе, повышая интерес к чтению. Поскольку у ученика, способного сочинить, появляется необходимость записать придуманное, а затем и прочитать произведения других авторов.

С. А. Икрамова выделяет метод выразительного чтения, ссылаясь на то, что в период начального обучения, когда навыки чтения у младших школьников ещё слабы, им больше нравится слушать, и слушать не всякое чтение, а чтение ясное, эмоционально насыщенное [6.3.4]. Качеству выразительного чтения сопутствуют пересказ, объяснение, упражнения и сравнение. В целях правильного понимания оценки художественного произведения и правильного его прочтения используются три этапа работы.

1. Выразительное чтение учителя

2. Предварительный анализ произведения в классе
3. Выразительное чтение учащихся.

Особого внимания, заслуживает исследование Т. Г. Галактионовой, где автор видит процесс воспитания интереса к чтению в необходимости вхождения личности в мир культуры ради удовлетворения потребности в саморазвитии и сохранении, преумножении культурных ценностей человечества; способом организации процесса; принципом организации; самостоятельной целью [6.3.2].

Так же интересным является метод развития созидющего чтения В. А. Бородиной и С. М. Бородин, суть которого состоит в выделении доминант для каждого класса в соответствии с психофизиологическими, психолого-педагогическими и социально-психологическими особенностями возрастного развития школьников. Эти особенности отражены как доминирующие по принципу восхождения к «акме» при опоре на предыдущие достижения ученика. По мнению исследователей, для начальной школы, характерно «образно-эмоционально-смысловое чтение» [6.3.1].

1 класс – образное чтение (от образа к слову), включая эмоциональное переживание. Формирование предпосылок образно-смыслового чтения. Опора на воображение, его развитие и способы перехода с образного кода восприятия информации на графически-вербальный код. Формирование чувства языка.

2 класс – эмоционально-образное чтение с переходом на эмоционально-смысловое чтение. Опора на развитие читательских эмоций – от эмоционально-чувственного восприятия текста к пониманию содержания и смысла. Чтение по ролям для развития лексического опыта. Освоение литературоведческих азов.

3 и 4 классы – эмоционально-смысловое чтение на основе включения образно-эмоциональных и смысловых механизмов чтения. Формирование образно-эмоционального чтения. Театрализация чтения – основа синтеза чувственной сферы. Формирование жанрового сознания. Гармонизация психологических сфер личности, участвующих в восприятии информации.

Работа на уроках литературного чтения будет эффективна в том случае, если ребенок испытывает интерес к чтению и литературе в целом.

Воспитание читательского интереса осуществляется через уроки литературного чтения, внеклассного чтения, сотрудничество с библиотекой, клуб семейного чтения, литературные праздники.

К приёмам воспитания интереса к чтению младших школьников можно отнести различные игровые организации уроков и тематических мероприятий.

Особенный интерес у младших школьников вызывают нестандартные уроки литературного чтения. Некоторыми учителями начальных классов практикуются такие приемы как уроки-утренники, поскольку характер их подготовки и проведения направлен на выявление и развитие у детей личностного отношения к читательской деятельности. При подготовке учитываются те материалы уроков, которые не учителю, а детям особенно запомнились, понравились, вошли в их жизнь. Содержанием таких уроков-утренников могут быть игры-загадки, инсценировки, живые картинки (разыгрывается один эпизод из произведения).

Для учеников третьего и четвертого классов можно вводить более сложную форму проявления инициативы и самостоятельности – уроки-отчеты. Выбирается тема, из пройденного материала, которая детей интересует. Составляется план проведения такого урока, который неукоснительно выполняется. Возможен такой план к разделу учебника «По дорогам сказок».

1. Составить выставку прочитанных произведений.
2. Оформить иллюстрированную картотеку сказок (три-пять названий)
3. Интересно рассказать о сказочнике.
4. Одно из произведений пересказать, разыграть.
5. Подготовить по два-три занимательных вопроса.

Расширить кругозор, воспитать интерес к чтению, развить творческие и интеллектуальные способности помогают литературные викторины. И. Г. Сухин разработал целые сборники, которые могут быть использованы педагогами.

Прием составления кроссвордов, викторин, тестов после изучения определенного раздела или произведения. М. А. Зобнина предлагает множество таких приемов, отмечая, что даже слабочитающие дети с большим удовольствием разгадывают кроссворды, сканворды, загадки. Желание решить кроссворд или найти ответ на загадку является серьезным стимулом к чтению. Идея приема в составление заданий, вопросов, ребусов, кроссвордов, задач, решить которые ребенок мог только, прочитав и осмыслив произведение. Например: «В какой город ехала дама из стихотворения С. Я. Маршака «Багаж»?» [6.3.3].

Задача учителя, заключается в том, чтобы помочь ребенку отыскать указанное произведение. Найденное решение озвучивается в классе. Выполнение задания фиксируется учителем в «Дневнике личных достижений» специальным символом (звездочкой, флажком и т.п.). Особо отмечались ответы, содержавшие доказательства с опорой на текст. Главное учитывать, чтобы предлагаемые задания должны быть посильными для выполнения учениками начальной школы.

Игровой прием, в основе которого лежит узнавание художественных произведений по отдельным отрывкам, отгадывание героев и книг по описанию. Найти пару героям сказок, например: серый

волк и (Иван-царевич), или волк и (семеро козлят), Маша и (медведь), и т.д.

Успех в воспитании интереса к чтению у младших школьников во многом зависит и от участия родителей. Детям, как известно, необходима «читающая среда» и книжное окружение. «Читающая» среда должна быть создана, прежде всего, в семье.

На уроках внеклассного чтения или классных часах, посвященных теме семейного чтения, можно применить приёмы проведения мероприятий как «Читаю с мамой», «Мама, папа, я – читающая семья», где детям вместе с родителями предлагается выбрать произведение, прочитать его по ролям. На мероприятие можно пригласить библиотекаря, который предложит пройти в библиотеку и взять почитать понравившиеся произведения. Проведение подобного мероприятия можно разнообразить викторинами, загадками и выставкой прочитанных книг.

Научить читать ребенка, конечно же, трудно, но еще труднее воспитать в нем интерес к чтению. Поначалу учащимся нравится сам процесс овладения чтением. Это им интересно. Но когда дело доходит до наращивания темпа чтения, когда учитель в классе, а родители дома пытаются заставить ребенка читать и читать, чтобы росла техника, чтения, тут у многих пропадает охота сидеть за книгой.

Таким образом, с первого дня пребывания ребенка в школе, обучение должно быть направлено на воспитание интереса к чтению. Поддержание этого интереса у детей младшего школьного возраста возможно при условии, что на уроках чтения учитель будет использовать разнообразные методы и приемы работы: метод чтения-рассматривания, оформление уголка читателя, и ведение читательских дневников, выставки книг, ознакомление школьников с новыми произведениями, пересказ прочитанного, иллюстрирование, различные упражнения,

игровые приемы, проведение литературных утренников и тематических мероприятий, возможно с привлечением родителей и библиотекарей.

Литература

6.3.1. Бородина, В. А. Технологии читательского развития. Летняя школа чтения [Текст] / В. А. Бородина, С. М. Бородин // Школьная библиотека. – 2010. – №3 – 4. – С. 104 – 112.

6.3.2. Галактионова, Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Т. Г. Галактионова. – Санкт-Петербург, 2008. – 430 с.

6.3.3. Зобнина, М. А. Как пробудить у младшего школьника интерес к чтению? [Текст] / М. А. Зобнина // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 35 – 43.

6.3.4. Икрамова, С. А. Выразительное чтение и его роль в развитии речи школьников начальных классов : на примере школ Республики Таджикистан [Текст] : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Икрамова Саврия Аслоновна; – Душанбе, 2010. – 160 с.

6.3.5. Никонович, Е. В. Развитие творческих способностей на уроках литературного чтения [Текст] / Е. В. Никонович // Начальная школа. – 2005. – № 6. – С. 35 – 37.

6.3.6. Оморокова, М. И. Чтение в начальных классах [Текст] : Метод. пособие / М. И. Оморокова. – Тула : Родничок; Москва : АСТ, 2003. – 124, с.

6.3.7. Светловская, Н. Н. Методика обучения чтению: что это такое? [Текст] / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2005. – № 2. – С. 42.

6.3.8. Светловская, Н. Н. Наука становления личности средствами чтения-общения [Текст]: словарь-справочник / Н. Н. Светловская. – Москва : Экон-Информ, 2011. – 213 с.

Вывод по шестой главе

Проанализировав различную литературу и рассмотрев теорию воспитания интереса к чтению младших школьников с точки зрения педагогов, психологов, социологов можно сделать вывод, что интерес к чтению всегда был и остаётся насущной проблемой для исследователей. Поиск подходов для решения данной проблемы очень разнообразен и продолжает разрабатываться методистами и исследователями разных научных направлений.

В современных условиях воспитания и образования школьников, в век масштабного научно-технического прогресса, сложно остаться в стороне от новейших технологий. И конечно, использование технологий в процессе воспитания интереса к чтению школьников способствует усвоению и восприятию материала.

Однако, доступность новых технологий не отменяет значимости чтения. Ведь чтение для детей – это не просто увлекательное занятие. Это ворота к изучению внешнего мира, характеров и поступков людей, идей с новыми возможностями. Чтение улучшает словарный запас школьника и знакомит его с различными типами структуры предложений, стилями письма и способами самовыражения.

Бесспорно, задача учителя научить младшего школьника чтению, осмыслению, пониманию литературных произведений. Открыть перед начинающим читателем безграничный мир книги, полный новых познаний и неизведанных ощущений, что поможет ему расширить

кругозор, а также примерить на себя всевозможные обстоятельства, в которых он вряд ли бы оказался. Это поможет правильно оценить в будущем похожие сложные ситуации, а также даст возможность развиваться в социально-адаптивную личность.

Основными педагогическими условиями воспитания интереса к чтению младших школьников выступают разнообразие методов, приемов работы, правильная организация образовательной среды, качественная подготовка учителя к процессу воспитания интереса к чтению у детей, активизация самостоятельной читательской деятельности, направленной на развитие способностей, интереса к литературе, совершенствование знаний, умений и навыков чтения.

Роль учителя в воспитании интереса к чтению велика, но роль родителей так же важна. Родители сегодня больше нацелены на материальное обеспечение ребенка, возлагая на школу воспитательные функции. Несомненно, успех воспитания интереса к чтению у детей зависит и от участия в решении этой задачи родителей. Недаром, начиная с младенчества, чтение вслух мамой или папой создает первые крепкие социальные связи с родителями. Когда ребенок подрос, родитель может использовать чтение как возможность вовлечь и пообщаться с ребенком, спрашивая его о мыслях и темах, затронутых в книге, или связывая историю с повседневной жизнью.

Организация воспитания интереса к чтению в начальной школе – это творческий процесс, он должен быть систематическим, продуманным и деятельным. Программный материал по чтению призван научить учеников главным образом работы с литературным произведением, задания и упражнения позволят в определенной мере воспитать интерес к чтению художественной литературы у младших школьников. А использование различных методов и приёмов, как на

уроках, так и во внеурочной деятельности способствует укреплению интереса к чтению у младших школьников.

Заключение

Осознание человеком духовных ценностей, в частности патриотических, предполагает, как освоение их значения для конкретной общности людей (социальной, этнической, религиозной и др.), так и извлечение личностного смысла этих ценностей, который заключает в себе субъективное эмоционально-оценочное отношение к значениям. Среди значений патриотизма как качества личности различными группами называются такие, как: чувство гордости своим Отечеством, его историей и свершениями; стремление сделать Россию крепче, а ее граждан — богаче и счастливее; любовь к России, любовь к своему народу, любовь к своей малой родине как источник силы народа; осознание русской земли как своей, осознание себя ответственным за эту землю, за ее благосостояние, осознание себя в ряду поколений, населявших эту землю, чувство ответственности за прямое наследование хозяйствования на землю, готовность простить (не осудить) ошибки отцам и дедам и стремления искупить их своей жизнью (это можно назвать выпрямлением пути рода (семьи) и народа в целом) служение Отечеству (ратное, духовное, трудовое) и др. Какие из этих значений патриотизма как ценности будут приняты подрастающим поколением? Что станет личностным смыслом его представителей? Ответить на эти вопросы возможно, если процесс патриотического воспитания будет строиться как процесс смыслообразования.

В результате анализа психолого-педагогических исследований складывается следующая картина формирования личностных смыслов в младшем школьном возрасте:

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

В современных документах об образовании в Российской Федерации в числе требований к результатам освоения личностью основной образовательной программы называется сформированность гражданской идентичности: «Личностные результаты должны отражать: формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций. Следует отметить, что это требование появилось не впервые, тем не менее, оно остается актуальным. Это подтверждают результаты современных социологических исследований, проведенных среди молодежи. Одну из причин недостаточной эффективности воспитательной работы в образовательных организациях мы видим в отсутствии взаимосвязи процессов патриотического воспитания, смыслообразования и личностного самоопределения, что препятствует приобретению личностью осознанной гражданской идентичности.

В результате проведенного исследования были определены основания для совершенствования процесса развития у будущих педагогов готовности к формированию у младших школьников основ гражданской идентичности во взаимосвязи со способностью к самоопределению. К ним относятся следующие положения:

– отражение в модели взаимосвязи двух компонентов процесса – педагогической направленности личности и ее компетентности; важнейшим компонентом педагогической направленности личности является положительная устойчивая мотивация: интерес к внутреннему миру своих воспитанников; признание права воспитанника на личностное самоопределение, принятие ребенка таким, каков он есть; понимание важности его способности делать выбор в учебной ситуации;

– учет поэтапности развития у обучающихся способности к самоопределению: в младшем школьном возрасте — это период формирования совокупности учебных действий, обеспечивающих базу для ее становления на последующих возрастных этапах;

– включение в модель элементов, обеспечивающих формирование учебных действий во взаимосвязи с функциональной грамотностью обучающихся;

– отношение к учебной деятельности как психологическому новообразованию младшего школьного возраста, обеспечивающему субъектность личности и позволяющему включать обучающихся в решение учебных ситуаций;

– включение в содержание подготовки способов нивелирования рисков современной виртуальной социализирующей среды.

С учетом вышеназванных положений построена модель процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к решению задач самоопределения и смыслообразования в патриотическом воспитании.

Готовность будущих педагогов к патриотическому воспитанию мы понимаем как динамическую, интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность в области патриотического воспитания, самоопределения, смыслообразования и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению школьников к отечественным ценностям, к созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения.

Научное издание

Верховых Ирина Валерьевна

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ ФЕДЕРАЛЬНОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ
ВОСПИТАНИЯ

Монография

ISBN 978-5-93162-446-4

Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159.

Подписано в печать 27.12.2023

Формат 60×84/16. Усл. п. л. 20,00

Бумага офсетная. Заказ № 672 Тираж 500 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина. 69