

**Т. П. Симакова**

**Духовно-нравственное  
развитие личности школьника:  
государственный заказ  
и педагогическое осмысление**



**Т. П. Симакова**

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ  
ШКОЛЬНИКА: ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЗАКАЗ  
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ**

Учебно-методическое пособие

Чебоксары  
Издательский дом «Среда»  
2023

УДК 373  
ББК 74.200.51  
С37

***Рецензенты:***

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой теории  
и методики воспитания и социальной работы

РГПУ им. А.И. Герцена

*С. В. Кривых;*

канд. пед. наук, директор ООО «Школа культуры  
человека будущего»

*Т. В. Шелкунова*

**С37 Симакова Т. П.**

**Духовно-нравственное развитие личности школьника :  
государственный заказ и педагогическое осмысление :**  
учебно-методическое пособие / Т. П. Симакова. –Чебоксары:  
Среда, 2023. – 84 с.

**ISBN 978-5-907688-67-4**

Задача осуществления педагогической деятельности по достижению результатов духовно-нравственного развития школьников стоит сегодня перед каждым педагогом и каждым образовательным учреждением. Автор в данном учебно-методическом пособии рассматривает как теоретические понятия и подходы, имеющие отношение к данной деятельности, так и предлагает практические решения в вопросах её научно-обоснованного построения. Также в пособии предлагается материал, отражающий подходы к диагностике процесса и результата. Читатели смогут проанализировать собственную деятельность с позиций, предложенных автором, разобраться в этапах духовно-нравственного развития школьников, педагогических условиях, необходимых для эффективности данной деятельности и при желании апробировать диагностические материалы. Пособие адресовано заместителям по воспитательной работе и педагогам школ.

ISBN 978-5-907688-67-4  
DOI 10.31483/a-10548

© Симакова Т.П., 2023  
© ИД «Среда», оформление, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРОГРАММАХ И НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ .....	4
БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ .....	7
ЭТАПЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА.....	18
КРИТЕРИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.....	35
ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕДПОСЫЛКИ СРЕДЫ ДЛЯ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА .....	43
Отношения между родителями в семье.....	43
Отношение родителей к ребенку.....	45
Отношение родителей к другим (знакомым или посторонним) людям .....	59
ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ .....	61
Приложение 1. Карта для оценки и самооценки духовно-нравственного развития личности школьника.....	66
Приложение 2. Примерное содержание, задачи и формы работы по духовно-нравственному воспитанию учащихся .....	71

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРОГРАММАХ И НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ**

В настоящее время в государственных программах и документах, таких как Стратегия воспитания, федеральные государственные образовательные стандарты, Примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций, в целях и задачах школы мы обязательно встречаем такие формулировки, как «духовно-нравственное развитие», «опора на духовные и нравственные ценности», «духовно-нравственная культура и ценности». В последние годы воспитательной работы внимание к воспитательной работе и, конкретно, к духовно-нравственному воспитанию и развитию в обществе в целом и непосредственно в школе существенно возросло. Безусловно, есть множество причин для таких перемен в российском обществе, но главным драйвером быстрых и существенных изменений является соответствующий государственный заказ образованию.

Актуальное духовно-нравственное состояние молодого поколения россиян сегодня – не просто предмет серьезной озабоченности психологов и педагогов – это императив выживания и развития страны. Все отмечавшиеся ранее негативные проявления со стороны детей и молодежи, такие как высокий уровень агрессивности, вплоть до жестокости, неумения и нежелания сотрудничать друг с другом, недоверие и рознь, связанные с любыми отличиями – социальными, культурными, религиозными или индивидуальными – сегодня становятся важны не только для конкретной семьи и школы, но и на государственном уровне в целом.

Что конкретно имеется в виду в государственном заказе относительно столь непростого психолого-педагогического явления как духовно-нравственное воспитание школьников? Обратимся к программам и документам.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года духовно-нравственное развитие рассматривается как одно из двух основных направлений развития воспитания, наряду с развитием социальных институтов воспитания. Под духовно-нравственным развитием в данном документе понимается

«воспитание у детей чувства достоинства, чести и честности, совестливости, уважения к отцу, матери, учителям, старшему поколению, сверстникам, другим людям; развитие в детской среде ответственности и выбора, принципов коллективизма и солидарности, духа милосердия и сострадания, привычки заботиться о детях и взрослых, испытывающих жизненные трудности; формирование деятельностного позитивного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам, преодоление психологических барьеров, существующих в обществе по отношению к людям с ограниченными возможностями; расширение сотрудничества между государством, обществом, традиционными религиозными общинами и иными общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей» [2].

Определение достаточно обширное, оно включает в себя как отдельные характеристики личности, так и особенности взаимодействия с разными людьми индивидуально и в коллективе, а также сотрудничество между разными структурами в сфере духовно-нравственного воспитания детей.

Прежде всего, в ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» духовно-нравственное воспитание включено в понятия: «образование», «воспитание», «дополнительное образование» и «просвещение» – в качестве ценностного основания и целевого ориентира. Чаще всего встречается в контексте культуры народов Российской Федерации [1]. Но определения данному понятию здесь нет.

Оно дано в Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций от 23.06.2022 (далее – Программа воспитания). Под духовно-нравственным воспитанием здесь понимается *«воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных религий народов России, формирование традиционных российских семейных ценностей; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимопомощи, уважения к старшим, к памяти предков»* [3].

Кроме того, в Программе воспитания представлены *целевые ориентиры* результатов духовно-нравственного воспитания на уровнях начального, основного и среднего общего образования. Помним при этом, что целевые ориентиры отличаются от целей тем, что они указывают лишь направление движения, но не конкретные результаты для диагностики воспитанности школьников.

Проанализировав все указанные данные, мы можем отметить, что два определения, которые имеют отношение к данной сфере, несколько различны, хотя и не принципиально. Одно из них относится к развитию, другое – к воспитанию. Строго говоря, это разные педагогические понятия. Суть образовательной деятельности и её результатов приблизительно очерчена, но организациям, занимающимся этой деятельностью в сфере образования, безусловно, необходимо более конкретно разобраться в ожиданиях государства, изложенных в данном госзаказе, переложив это содержание на педагогический язык, рассмотрев конкретно необходимые для получения результата процессы, методы и условия.

При этом важно учесть современную социокультурную ситуацию, в которой присутствуют такие характеристики:

- ✓ кризис веры и духовности – утрачена вера в коммунистическое будущее и в капиталистические идеалы;
- ✓ кризис исторической преемственности – утеряны связи с прошлым: традициями, обычаями, основами бытия;
- ✓ *кризис морали и нравственности* – расслоение и неоднозначность в современном обществе представлений о моральных ценностях и нравственных идеалах, отсутствие четкого различения добра и зла.

В то же время в самом образовании в последние годы произошло существенное событие – осознание невозможности решить воспитательные проблемы через сообщение разнообразных знаний. Это изменило подход к воспитанию в принципе – он стал сдвигаться в сторону деятельностной парадигмы, которая сначала проникла в сферу учебной деятельности в связи с введением ФГОС. И теперь постепенно, конечно, с большими трудностями начала свое движение в сфере воспитания.

Современный педагог, работающий с подрастающим поколением и стремящийся оказать на них позитивное влияние, безусловно, должен понимать, из чего складывается духовный облик молодого человека.

Далее мы проведем анализ понятий и педагогических подходов к реализации столь важного направления образовательной деятельности. Какие этапы, ступени в духовном и нравственном развитии личности существуют? Какие методы и в каком возрасте наиболее

целесообразны, а какие не имеют отношения к духовно-нравственному развитию ребенка и не могут быть использованы в ходе духовно-нравственного воспитания?

## БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ

Ответы на эти и многие другие вопросы, поставленные в предыдущем разделе, к сожалению, традиционная педагогика не дает. Естественно, педагог, искренне озабоченный этой проблемой, будет искать там, где такие ответы существуют или хотя бы ведется разговор на эту тему. Наиболее активно понятия, связанные с духовностью личности, безусловно, обсуждались и обсуждаются в религиозных источниках, для которых они органичны. Понятия, связанные с нравственностью, имеют более широкое распространение – они встречаются как в религии, так и в светской литературе. Объединение духовности и нравственности (в понятиях «духовно-нравственное развитие», «духовно-нравственное воспитание») – особая история, которая заслуживает отдельного разговора.

Для начала необходимо развести понятия «развитие» и «воспитание», поскольку оба они используются в содержании государственного заказа в отношении духовно-нравственной сферы.

Для этого в качестве исходного возьмем понятие «развитие» вообще. В данной работе мы будем опираться на определения «развития» О.С. Анисимова, Л.С. Выготского, В.И. Слободчикова.

«*Развитием* (чего-либо) будем считать трансформацию сущности (его) «в – себе» бытия, формы в направлении большего усложнения и большей абстрактности» [4]. Здесь «абстрактность» понимается автором (О.С. Анисимов) как «идеальность». С точки зрения В. И. Слободчикова *развитие* понимается как «возникновение принципиально нового из старого, его кардинальное преобразование («скачок»), переход к более высокому уровню субъективного бытия» [20]. По Л.С. Выготскому «*развитие* ребенка есть переход от одной возрастной ступени к другой, связанный с изменением и построением личности» [10].

Отсюда, обращаясь к понятию развития, данного этими авторами, мы под развитием будем понимать не любое изменение вообще, а лишь качественное изменение, ведущее к сущностной пе-



рестройке. Механизм развития личности у О.С. Анисимова, соответственно, тесно связан с анализом и самоанализом этой абстрактной сущности «в – себе» и форм её конкретного проявления вовне.

Рассматривая личность с позиций теории деятельности, необходимо учитывать, что её развитие разворачивается во взаимосвязи нескольких слоев этой абстрактной сущности в нижеследующей иерархической последовательности (рис. 1).

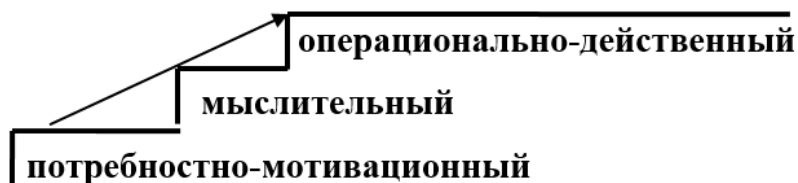


Рис. 1. Иерархия слоев абстрактной сущности личности

Из данной схемы видно, что любое действие, в том числе по развитию и саморазвитию личности, энергетически задается на уровне ее потребностей, выражающихся в мотивах и проявляющихся в конкретных действиях. Выбор мотива, как «предмета потребности», по А.Н. Леонтьеву, происходит на основе «личностных смыслов» человека [16].

Развитие личности не представляет собой линейный процесс в направлении все большей её гармонизации. Он связан с периодическим возникновением дисгармоничности во взаимоотношениях этих трех указанных слоев, а значит, и с наличием некоторой дисгармоничности в самой развивающейся личности. Время от времени происходит актуализация одного из слоев личностной сущности и некоторая консервация остальных. Но в силу их взаимосвязанности, продвижение лишь в одном из слоев возможно лишь до определенной степени, в пределах, допускаемых «отставшими в развитии» слоями. *Если их развития не происходит, они начинают тормозить процессы, происходящие во временно продвинувшихся слоях.* И, в связи с этим, акцент необходимо смещать на другой слой и работать над его развитием. Далее может возникнуть дисгармония в другом слое, заставляющая тормозить развитие других

слоев (вплоть до некоторой степени регресса) [5]. В результате продвижения всех слоев личности на новый уровень можно говорить о завершенности определенного шага в развитии данной личности. Существование ее на данном уровне будет происходить более-менее гармонично, стабильно вплоть до появления качественно новых потребностей, мотивов и целей. И тогда цикл повторяется. Опираясь на сказанное выше, мы рассматриваем **развитие личности как процесс качественного изменения человеческой сущности, происходящий на основе осмысления личностью собственных мотивов и ценностей.**

Конкретизируя понятие развития личности до *духовно-нравственного* развития, нам необходимо проанализировать потребности, мотивы и цели **духовного развития**, как они видятся разными авторами. Анализируя источники по духовно-нравственным вопросам, можно обнаружить, что у авторов, придерживающихся разных взглядов на *понятие духовности*, принципиально различаются позиции и по поводу духовных потребностей, мотивов и целей духовно-нравственного развития. В частности:

- русские религиозные философы и педагоги (И. Ильин, В. Зеньковский, В. Соловьев и др.) за основу духовности берут веру в Бога, смирение, совесть;

- представители антропософии и теософии (Е. Блаватская, Н. и Е. Рерих, Р. Штайнер) и других неорелигиозных течений видят духовность в развитии «сверхъестественных» способностей личности;

- педагоги и психологи гуманистической ориентации (В.А. Сухомлинский, О.С. Газман и др.) берут за критерий духовности самовыражение личности, развитие ее творческих способностей, эмоционально-эстетической сферы;

- сторонники материалистического подхода (С.Б. Крымский, В.Н. Шердаков, Т.Ф. Яркина и др.) делают упор в духовном развитии на интеллектуальной сфере.

Это не исчерпывающий перечень подходов и направлений к духовно-нравственному развитию личности, отраженных в теории, но он показывает, насколько разные позиции существуют в отношении к понятию духовности, духовно-нравственному развитию. Еще Н.А. Бердяев писал: «Существуют различные типы духовности. Есть не только христианская и внехристианская духовность,

но и в самом христианстве есть разные типы духовности, например духовность православная и католическая» [6].

Опираясь на приведенные исследования, мы в каждом из рассмотренных теоретических подходов выделили ведущие идеи относительно духовно-нравственного развития личности и пришли к выводу, что в них, в той или иной интерпретации присутствуют такие категории, как «Высшие Ценности» (В.И. Слободчиков), «Высшие Идеалы» (Н.А. Коваль), «*отрыв от греховного материального мира*» (Аврелий Августин), «Высшая Гармония» (Эпоха Возрождения), «Высшее начало», «Абсолют» (В.Ю. Троицкий), «стремление к Возвышенному» (Ш. Амонашвили) и т. д. Несмотря на использование разных конкретных понятий, можно сказать, что во всех понятиях духовности присутствует некая высшая субстанция, назовем её условно «*Идеальной Духовной Сущностью*».

К сожалению, более точного понимания духовности, которое бы можно было однозначно использовать в педагогической деятельности, в настоящее время нет ввиду того, что современное российское общество очень дифференцировано и по религиозным позициям, и по моральным установкам.

Говоря о духовно-нравственном развитии, мы, естественно, предполагаем наличие в человеке духовной и душевной структуры. Это будет одним из постулатов, необходимых для дальнейшего рассмотрения этого вопроса. Педагог, не признающий в ребенке наличия этих сущностей, может заниматься чем угодно, но не духовно-нравственным развитием личности.

Поэтому, очень кратко о том, как мы, опираясь на имеющиеся представления о человеческой антропологии, представляем себе структуру личности. Рассмотрим только то, что имеет принципиальное значение для педагога, участвующего в организации процесса развития личности ребенка.

Прежде всего, это *3-составность человека: тело, душа, дух*.

Всем понятно, что такое человеческое *тело*. На нем, к сожалению, в последнее время делается особый акцент. На телеэкране и в периодике – культ человеческого тела. Для тела объективно характерны физиологические потребности (так называемые, базовые – см. А. Маслоу): потребность в пище, сне, тепле, сексуальные потребности. Тело эгоистично, оно живет по принципу «минимальных энергетических затрат» с возможно большим эффектом для

собственного удовольствия. Потребности тела ненасыщаемы, они не имеют предела – сколько бы человек ни имел, ему всегда кажется, что чего-то у него все-таки нет. Идеал «телесного человека»: иметь все, ничего при этом не делая. Акцент на телесном, материальном и характеризует *бездуховность*, точнее сказать, очень низкий уровень духовности личности – в этом сходятся абсолютно все авторы – как светские, так и религиозные, здесь разночтений нет.

Гораздо сложнее с понятием *души и духа*. Это связано с тем, что зачастую в светской педагогике эти понятия вовсе не рассматриваются, либо не различаются. Обратимся к тем авторам, которые рассматривают эти понятия. Достаточное внимание уделил им известный педагог начала XX века – В.В. Зеньковский.

К сфере *души* В.В. Зеньковский, как и другие религиозные педагоги, относит человеческие эмоции и чувства, а также мышление, интеллект. Причем, по мнению В.В. Зеньковского, «центральное место в душе занимает эмоциональная сфера, здоровье или болезнь которой определяют здоровье или болезнь всего нашего существа» [13, с. 60]. Соответственно в данной сфере личности возникает и развивается потребность в творчестве, здесь зарождается воображение и фантазия, здесь «живут» способности и все, что относится к потребностям саморазвития, самовыражения, самореализации. Таким образом, понятно, что для педагога – это важнейшее поле деятельности. Здесь явно находится сфера приложения педагогических сил и постановки педагогических задач.

Практически вся современная гуманистическая педагогика, ориентированная на проблемы развития творческих сил личности, работает в сфере души ребенка. Именно на решение душевных проблем детского развития направлена «педагогическая поддержка» (О.С. Газман). Отсюда выросли все теории «свободного воспитания» (М. Монтессори, К. Вентцель, А. Нейл и др.). Т. е. в настоящее время педагогика доросла до осознания необходимости работать не только и не столько над «наполнением ребенка знаниями», сколько над развитием его эмоциональных, творческих (душевных) сил.

Для «душевного человека» характерна чувствительность, эмоциональность, возможно, даже некоторая экзальтированность. Причем, умение чувствовать для этого человека может начинаться с *самого низкого (физиологического)* уровня: наслаждение пищей,

одеждой, комфортной мебелью, красотой и гибкостью тела, сексуальными удовольствиями.

Далее, на *более высоком* уровне, человек способен получать удовольствие от красоты природы, произведений искусства, человеческого общения, красоты человеческой души и т. д.

Идеалом «душевного человека» является максимальное саморазвитие всех своих способностей (талантливость, одаренность, гениальность) и органов чувств (экстрасенсорика).

Средства, методы педагогической деятельности связаны с созданием максимальных условий для развития личности.

А теперь – о самом сложном понятии из 3-х названных выше – о *духе, духовной* составляющей человека.

И. Ильин говорил, что «человек достаточно уверенно чувствует себя телом, не всегда подозревает, что у него есть душа и совершенно не догадывается, что он есть дух и дух – это самое главное» [14].

Дух, с точки зрения религии, образует человеческое «я» и те высшие свойства, в которых отражен «образ и подобие Божие», и обладает следующими свойствами: 1) он реализует себя через личность; 2) он разумен и сознателен; 3) он свободен.

Дух – это (по И.А. Ильину):

❖ самое главное в человеке – личностная «самосуть» и способность к ее самоутверждению в достойном предстоянии Богу (как носителю Абсолютной Истины, Добра и Красоты);

❖ *следовательно* – чувство живой ответственности за собственную жизнь;

❖ *следовательно* – воля к Совершенству, а также к совершенствованию себя и внешнего мира;

❖ *следовательно* – способность к бескорыстной любви и самоотверженному служению Добру, Истине, Красоте [13].

Человек, обладающий всеми вышеперечисленными свойствами, способен «верно строить свою жизнь», обладает «силой личного самоуправления». И в этом отношении, чем более человек духовен, тем более он свободен. В связи с этим И.А. Ильин пишет о том, что дух есть «дар свободы» человеку, как возможность ее осуществления. Религиозный экзистенциализм (Н.А. Бердяев) признавал дух как «свободное, активное, творческое начало», а следовательно, признавал первичность личности по отношению к бытию [6].

Христианская антропология исходит из иерархического, а не гармонического понимания личности, означающего, что в человеке не все рядоположенно. Как в нашем теле есть органы, ослабление или даже уничтожение которых не влечет за собой смерти организма, и есть органы, прекращение деятельности которых означает смерть всего организма, так и во всей сущности человека есть силы центральные и есть в этом смысле – второстепенные. Определяющим, с точки зрения христианской антропологии, является дух. В этом смысле душа и тело должны быть «одухотворены», т. е. сориентированы на духовные потребности (в поисках смысла жизни, стремлении служить Истине, Добру и Красоте на благо «ближнего»).

Идеалом «духовного человека» является спасение своей души в соответствии с христианскими заповедями, максимальное раскрытие в ней «образа Божия», максимальное творение добра.

Исходя из этого, будем рассматривать понятие **духовно-нравственного развития** как *становление нравственности через установление иерархической подчиненности тела и души духу, телесных и душевных потребностей – духовным.*

В рассмотрении процесса духовно-нравственного развития личности мы опираемся на положения аксиологического учения об определяющей роли *ценностей*, как «осознанных и принятых человеком общих смыслов его жизни» в выборе им определенной позиции по отношению к миру, людям, к себе.

**Духовность** – внутренняя опора человеческого бытия, благодаря которой личность обретает способность выходить за пределы ближайших потребностей бытия и строить жизнь в соответствии с представлениями о смысле человеческой жизни и высшими идеалами. (Н.А. Коваль, 1996 г.).

**Духовность** – способность к самоценному, бескорыстному стремлению к высшему началу – к *Абсолютной Истине, Добру и Красоте* (В. Ю. Троицкий, автор концепции «Русская Школа»).

Такое понимание духовности включает в себя эстетическую, интеллектуальную и нравственную компоненты и является наиболее распространенным (рис. 2). Мы также присоединяемся к данной точке зрения. Но сфера нашего рассмотрения будет связана именно с нравственной составляющей духовности, т. к. полное рассмотрение данного понятия выходит за рамки данной публикации.

### Структура духовности личности

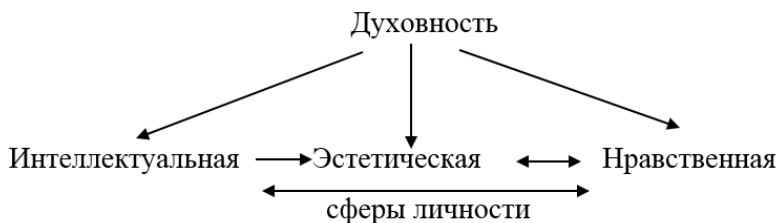


Рис. 2

**Нравственность** (в контексте духовно-нравственного развития) – одно из измерений духовности, являющееся основополагающим, так как именно она определяет характер развития других сфер (эстетической и интеллектуальной), направленность деятельности личности по реализации ее интеллектуальных и эстетических способностей. К сожалению, и гений может быть «злым»!

**Нравственность** – это личная форма этического сознания, область *свободных* и *ответственных* поступков личности, ее внутренних мотивов и побуждений творить добро (*В.И. Слободчиков*).

Исходя из данных определений, перейдем к рассмотрению *процесса* духовно-нравственного развития.

Если степень значимости и соподчиненности структурных элементов личности в соответствии с принципом иерархичности можно обозначить как: Дух  $\dashrightarrow$  душа  $\dashrightarrow$  тело, то последовательность самого развития прямо противоположная:

- необходимо начинать с *воспитания* тела,
- затем переходить к соответствующему *развитию* души
- и только потом – к *раскрытию* духовной стороны в человеке.

Еще апостол Павел в своих наставлениях о путях развития духовности в человеке подчеркивал: «Не духовное вначале, но душевное, а потом – духовное».

К числу ключевых моментов, влияющих на процесс духовно-нравственного развития учащихся, мы относим:

1) **наличие морально-нравственных норм**, идеалов, задающих направление духовно-нравственного развития учащихся и предполагающих определенную ответственность личности за свои поступки;

2) **возможность свободного развития** в рамках предложенных норм, развитие нравственной воли («соединение *свободы с добром*»);

3) **наличие педагогических условий, средств и способов**, адекватных сущности ребенка и процессу развития его духовно-нравственной сферы;

4) **включение** в процесс духовно-нравственного развития личности ее внутреннего мира, **элементов самоосознания и самоопределения**, учет социальных и индивидуальных ценностей, потребностей личности.

Духовность человека не зависит от физического и даже эмоционально-психического здоровья. Она связана с миром ценностей – сверхиндивидуальных, сверхэмпирических [11, с. 109].

Понятие «духовно-нравственного развития», используемое в Стратегии воспитания приравнивается к понятию «духовно-нравственное воспитание». Вместе с тем, в Стратегии воспитания отражено представление о системе духовно-нравственных ценностей, *«сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством»* [2].

Очевидно, что в современном государственном заказе духовно-нравственные ценности рассматриваются в контексте «традиционного духовного наследия народов Российской Федерации». Данная категория детерминирована *менталитетом*, как образом мыслей, чувств, морали общества (народа), наличием особых социальных механизмов, обеспечивающих *преемственность поколений*, основанную на традициях (для европейской цивилизации – это динамизм, свободомыслие, социальный поиск, критичность, индивидуализм; для российского общества – нравственность, консервативность, самобытность, религиозность, правдоискательство, собранность).

Педагогам в связи с этим необходимо опираться на этнокультурные традиции и ценности, существующие в конкретной местности России и, безусловно, опираться на общекультурные российские традиции, классическую российскую литературу и культуру в целом, в которой преимущественно отражены православные духовные ценности. Основой педагогической деятельности по духовно-нравственному развитию учащихся, естественно, будет



также система определенных ценностей самих педагогов. Только через призму собственного духовного мировоззрения педагог сможет донести до обучающихся духовные ценности культуры.

Здесь мы переходим к понятию **«духовно-нравственного воспитания»**.

Очевидно, что базовым для него понятием является понятие «воспитание», отраженное в том числе в статье 2 ФЗ-273 «Об образовании в РФ»: *«воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, 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 многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»* [1].

Из этого определения понятно, что развитие личности обучающихся является целевым ориентиром, а воспитание – педагогическим процессом, направленным на него.

Более конкретно само понятие духовно-нравственного воспитания представлено, как уже сказано ранее, в Примерной программе воспитания для общеобразовательных организаций: **«воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных религий народов России, формирование традиционных российских семейных ценностей; воспитание чести, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимопомощи, уважения к старшим, к памяти предков»** [3].

Если педагог осуществляет «духовно-нравственное воспитание учащихся», не занимаясь при этом собственным духовно-нравственным развитием, система ценностей собственной педагогической деятельности не осознается, деятельность осуществляется формально.

Учитель, выходящий на уровень собственного духовного развития, становится объектом саморазвития, начинает работать со

своим внутренним (духовным) миром, осознавать собственные мотивы, потребности, ценности. Как правило, в процессе осознания у него происходит определенная переоценка имеющейся системы ценностей, что, безусловно, отражается на характере его отношений к миру, людям, деятельности и себе. В связи с этим, мы считаем принципиально важным для учителя, осуществляющего деятельность по духовно-нравственному воспитанию учащихся, быть не только в позиции субъекта, но и в позиции *объекта* собственного *духовно-нравственного развития*.

С позиции теории культурной детерминации ценности личности имеют источником своего формирования сложный комплекс социально-культурных и индивидуальных причин. Соответственно, в деятельности педагогов по духовно-нравственному развитию учащихся будут находить свое выражение следующие типы ценностей:

1) ценности **социально-педагогические**, проявляющиеся в общественном сознании как совокупность идей, норм, традиций в сфере образования;

2) ценности **лично-педагогические** – цели, мотивы, идеалы, установки учителя – его ценностные ориентации [19].

Опираясь на принцип единства сознания и деятельности, мы считаем, что деятельность педагогов по духовно-нравственному воспитанию учащихся определяется этими двумя типами ценностей, так или иначе отраженных в их сознании. Возникновение в современном отечественном образовании духовно-нравственной проблематики педагогической деятельности, способы её практического разрешения имеют непосредственную связь с ценностными ориентациями, их осознанием как обществом в целом, так и учителями, реализующими социальный заказ.

Основоположник отечественной педагогической антропологии К.Д. Ушинский и многие современные ученые, исследователи в области современной антропологии (Б.М. Бим-Бад, К. Гирц и др.) и педагогики говорят о принципиальной важности соблюдения **принципа культуросообразности** в воспитании и развитии личности. В данном пособии мы также будем опираться на этот принцип, как основополагающий. Суть его, в нашем понимании, заключается в видении воспитания и развития личности через призму отечественной культуры. Тем более, что в государственном заказе именно об этом идет речь, когда делается акцент на «культуру

народов России». Хотя, здесь всё не так однозначно, поскольку в России множество национальных культур.

Этот принцип требует приобщения человека к ценностям своей национальной культуры, отраженным в бытовой, производственной, духовной, интеллектуальной, политической, нравственной сферах.

В связи с этим в рассмотрении понятия духовности и духовно-нравственного развития мы будем опираться на позиции, соответствующие российскому менталитету. В нем появляется уже гораздо больше единства, т. к. за годы совместного жительства в едином пространстве произошла во многом интеграция «... мироощущения, мировосприятия, ... особенностей ... оценки окружающего мира, обусловленных экономическими, политическими, историческими обстоятельствами» (Энциклопедический словарь по психологии и педагогике).

Кроме того, важнейшим принципом для педагогического понимания процессов духовно-нравственного развития личности является **принцип природосообразности**.

В соответствии с этим принципом процесс какого бы то ни было развития необходимо соотносить с возрастными и индивидуальными особенностями личности, знанием сензитивных периодов (наиболее чувствительных для развития тех или иных качеств).

## **ЭТАПЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА**

Для понимания процесса духовно-нравственного развития личности необходимо знать *сензитивные периоды нравственного развития*. В настоящее время не подвергается сомнению их наличие не только для физического, интеллектуального, но и для нравственного развития ребенка.

Сензитивный период нравственного развития – наиболее чувствительный этап для развития определенных личностных черт, являющихся ключевыми или важными для нравственного становления.
---

Разные авторы в соответствии с теми основаниями, которые они избирают (например, ведущий тип деятельности, сфера и характер общения, развитие социальных способностей и т. д.), создают авторские периодизации возрастного развития (существуют возрастные периодизации по Д.Б. Эльконину, А.В. Петровскому, Э. Эрик-

сону, В.В. Зеньковскому, М. Монтессори и т. д.). Мы будем использовать возрастные периодизации, имеющие основанием духовное и нравственное развитие личности.

Безусловно, духовное и нравственное становление и развитие человека продолжается всю жизнь, но есть периоды, где он еще не в состоянии вполне осмыслить происходящее и сделать осознанный выбор, там роль и ответственность взрослого: родителя, педагога, воспитателя – наиболее важна. Мы будем говорить в первую очередь об этих периодах и о тех возможностях, которые таятся в разном возрасте для последовательного перевода ребенка в субъектную позицию (свободного, самостоятельного, ответственного человека).

Обозначим параметры, по которым мы будем рассматривать этапы нравственного становления личности.

1. Основные нравственные качества, для которых данный период является сензитивным.

2. Позитивные возможности данного периода для духовного и нравственного становления ребенка.

3. Основные трудности и проблемы воспитания ребенка в данном возрасте.

С точки зрения нравственного воспитания очень многие качества, влияющие на нравственное поведение ребенка, закладываются в дошкольном детстве. Поэтому, несмотря на то что мы далее будем рассматривать педагогическую деятельность по нравственному воспитанию ребенка школьного возраста, вначале выясним особенности дошкольного периода становления личности с позиции нравственности, опираясь на нравственную психологию А. Гармаева [12]. Итак, дошкольный возраст.

### **0–3 года: смысл отношений между людьми.**

Возможны разные их варианты между двумя крайними проявлениями:

✓ отношения на основе любви, заботы, взаимопонимания; другой человек – цель;

✓ отношения на основе выгоды, корысти, самоутверждения; другой человек – средство для достижения собственных благ.

Наиболее ярко проявляется в поведении человека:

*в дошкольном возрасте – подражание взрослым;*

*в подростковом возрасте* – апробация определенного стиля поведения в самостоятельных поступках: установление взаимоотношений между людьми либо по типу самоутверждения, подавления, либо – по типу заботы и любви;

*в юности*: в момент создания собственной семьи, когда закладывается фундамент отношений между супругами.

### **3–5 лет: смысл человеческой жизни.**

Смысл улавливается ребенком, исходя из уровня потребностей окружающих *взрослых*, проявляющегося в их поступках, отношениях («пирамида потребностей» по А. Маслоу).

I. Самый низкий (базовый) *уровень физиологических потребностей*: в пище и питье, одежде, сне, в определенном возрасте – сексуальные потребности). Проявляется в *стремлении иметь* те или иные материальные ценности; *жадности* - неготовности поделиться тем, что имеешь, с другими; *зависти* к людям, имеющим то, чего нет у тебя, и т. д.

II. *Уровень «безопасности»*: стремление обрести тем или иным путем чувство психологической и физической безопасности. Может проявляться как в стремлении к «умощнению» собственных сил и возможностей (например, физических, материальных), так и в поиске сильного покровителя.

III. *Уровень потребности в общении, принадлежности к группе*: стремление почувствовать себя принятым в ту или иную группу, занять в ней определенное место, соответствующее собственной Я-концепции, найти себе друзей, приятелей.

IV. *Уровень потребности в познании*: стремление к обретению новых знаний и способов познания не ради оценок (так как это, как правило, стремление к безопасности или принадлежности к группе), а ради самих знаний.

V. *Уровень потребности в самовыражении и самоутверждении*: стремление тем или иным способом вызвать признание себя как человека, достойного внимания и уважения; обладающего особыми качествами, свойствами, которые могут быть интересны и полезны окружающим, и способного эти качества и свойства проявить или просто привлечь внимание своей необычностью.

VI. Современные российские психологи: Б. Братусь и В. И. Слободчиков добавили к уровням, указанным Маслоу, по крайней мере, еще один – альтруистический - *стремление нести людям*

*добро и любовь*, жертвуя, при необходимости, своим временем, желаниями, имуществом и т. д.

**5–7 лет: смысл трудового действия.**

В этом возрасте закладываются очень важные социальные и нравственные отношения ребенка к труду. Затем ребенок, становясь взрослым, будет все более явно демонстрировать эти отношения:

– либо воспринимать труд как наказание, как то, от чего нужно максимально избавляться (например, нанять кого-то, получать средства существования обманом, махинациями, запугиванием и т. д.);

– либо понимать, что труд – это хотя и неприятное, но необходимое средство для того, чтобы как-то выжить, прокормить семью;

– либо воспринимать труд как средство творческой самореализации, самовыражения;

– либо труд как возможность нести людям добро, созидать нечто ценное, полезное для общества, настоящих и будущих поколений.

В процессе воспитания ребенка взрослые так или иначе реагируют на естественное стремление ребенка к активной деятельности (творческой или утилитарно-прагматической), когда он всячески стремится участвовать в общем процессе по самообслуживанию (домашних делах родителей) или работе по интересам (конструирование, лепка, рисование и т. д.). Если взрослые считают, что человек, в том числе и маленький, не может получать удовольствия от самого процесса труда, они стараются всячески «стимулировать» эту деятельность, подхваливая ребенка, награждая его (конфеткой, игрушкой, прогулкой, мультиком и т. д.). В результате формируется привычка к *ложному трудовому действию*, которое осуществляется только ради собственного удовольствия или ради выгоды; оно может начаться спонтанно, со случайной идеи, вызвавшей интерес ребенка, и завершается получением награды, похвалы; если ребенок знает, что его не похвалят и не наградят и что при этом он не получит личного удовольствия от процесса деятельности, то делать ничего не будет.

Примеров, демонстрирующих действия такого типа, сколько угодно: например, взрослым в семье нужна помощь (мама не успела зайти в магазин за хлебом, или нужно вынести мусор), если подростка попросить выполнить необходимое, он спрашивает: «А

что ты мне за это дашь?», «А я тогда пойду на улицу?». Если никаких «приобретений» не предвидится, настроение резко падает, находится масса «причин», не позволяющих оказать помощь. Такой ребенок не будет участвовать и в школьном мероприятии, если не будет призов и наград. При этом особенно подростки, у которых утомляемость повышена за счет интенсивного расхода энергии на рост и эмоционально-психическое развитие, живут, в основном, «по инерции»: делают то, к чему привыкли, - осваивать новые виды деятельности у них нет сил. Если в период детства оказание помощи другому не стало для подростка привычной нормой, то он будет стремиться избегать этой деятельности. В то же время, сославшись на усталость и отказавшись сходить за хлебом, может совершенно спокойно несколько часов играть в футбол без всяких признаков утомления (так как это *привычное* действие по собственному интересу).

В отличие от предыдущего действия возможно принципиально иное: *истинное трудовое действие* – как отклик на нужду другого человека, которое начинается с понимания необходимости действия для помощи другому человеку и заканчивается решением проблемы.

Очевидно, что в отношении к труду по одному из описанных типов явно прослеживается будущее нравственное или безнравственное поведение, так как в первом случае человек рассматривается не в качестве цели собственной деятельности, а лишь как средство получения выгоды. Во втором типе поведения виден зародыш гуманного альтруистического отношения к другому, которому оказывается помощь вне всякой связи с наградой.

### **7–10 лет: нормы социального взаимодействия, смысл ученичества.**

Ребенок осваивает нормы социальной жизни, понимает «что такое «хорошо» и что такое «плохо», что есть добро и что есть зло. На основе знания этих норм у него появляется возможность соотносить с ними собственное поведение. На этой же основе ребенок способен осуществлять *выбор* идеального образа собственного будущего, образа себя.

Для ребенка в этом возрасте познавательная деятельность приобретает особое значение (ведь через нее он осваивает и социальные нормы), сейчас он идеальный «ученик»: он учится тому, как

надо и как не надо жить. Педагог для него (если не мешают проблемы отношений) – это «окно в мир», так как именно через него он может узнать то, что один он может не узнать никогда. Поэтому именно в этом возрасте ребенок при помощи взрослых усваивает смыслы учения.

Возможные варианты:

- ✓ избежание наказания (нет проблем с родителями, с учителями и т. д.);
- ✓ получение вознаграждения (оценки, общественное признание, победы в олимпиадах);
- ✓ раскрытие и приумножение собственных способностей для возвращения дара миру и людям.

Позднее, уже в 14–17 лет познавательная потребность вновь активизируется, но только у тех, кто обрел истинный смысл ученичества. Этим людям и в 30, и в 50 лет будет легко и интересно учиться (они готовы учиться по большому счету, т. е. не устают развиваться, изменяться, осмысливать свою жизнь). При другой позиции человек «консервируется» и стремится убедить себя и других в собственной самодостаточности, полноте своего развития, предельном уровне профессионализма или умения жить.

Нравственная же позиция человека заставляет его быть всегда готовым еще и еще раз переосмыслить себя, свою жизнь, понимание того, что человек никогда не может достичь совершенства, а только может, ежедневно и ежечасно работая над собой, познавая себя, стремиться к Идеалу.

Кроме того, 8–10 лет – это сензитивный возраст развития способности делать выбор, которая, как мы увидим далее является основанием для формирования ответственности личности.

### **Свобода выбора**

Все начинается с возможности выбора чего-либо: игры, характера проведения времени, книги, которую хотелось бы прочесть, мероприятия, в котором хотелось бы участвовать, стихотворения, которое можно выучить, роли, которую хотелось бы сыграть, и т. д. Такой возможности выбора принципиально не существует в авторитарном стиле отношений.

Свобода выбора всегда связана с необходимостью чем-то жертвовать: выбирая один путь, в данное время (а может, и навсегда)



лишаешься возможности пойти по другому пути. Это принципиально важно в процессе выбора, т. к. именно такая постановка вопроса вызывает у человека необходимость действительно серьезно задумываться над вариантами выбора. Если выбор непринципиален, это не выбор. Так, например, если ребенок имеет возможность в любом случае получить все, что он захочет, то, не удовлетворившись полученным результатом «выбора» (будь то удовольствие от игрушки, одежды, сладостей и т. д.), он может тут же получить нечто иное, и так до бесконечности. При этом он ничем не рискует. Настоящий выбор всегда осуществляется между одинаково значимыми, хотя бы на первый взгляд, ценностями, вследствие чего ребенок хотя бы на какое-то время лишается возможности воспользоваться иным вариантом. Вместе с тем выбор не может осуществляться между двумя вещами, жизненно важными для человека (например, лекарством и пищей, или одеждой). В связи с этим, думаю, понятно, что давать право выбора до определенного возраста нежелательно, так как, по мнению психологов, это невротизирует личность. Экономисты также рекомендуют давать деньги на карманные расходы не ранее, чем в 8–10 лет (в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка). В.В. Зеньковский и Р. Штайнер говорили о том, что психическое и интеллектуальное развитие ребенка старше 7 лет позволяет ему соотносить собственные поступки с нормой поведения и, значит, анализировать их с позиции правильности выбора. Соответственно, до этого возраста ребенок совершает поступки, не понимая нравственных последствий собственных действий. Он действует на основе спонтанно возникшего интереса, желания что-либо узнать, во что бы то ни стало получить заинтересовавший предмет и т. д. Такие поступки нельзя оценивать с позиции нравственности, они пока лишь отражение внешней среды.

Подрастая и осознавая смысл и последствия своих действий, ребенок становится перед дилеммой добра и зла – и часто свобода уводит его на путь зла и разрушений – себя и других! Но нельзя уклониться ни от предоставления ребенку свободы, ни от ответственности за его выбор под тем предлогом, что каждый человек сам ответствен за себя, а наша задача только «поставить дитя на ноги». Так как именно побудить и научить ребенка пользоваться свободой во имя добра – наша важнейшая педагогическая задача.

По словам В.В. Зеньковского, свобода внутри ребенка по сути совершенно «не связана с добром». Поэтому ребенок в равной степени стремится к доброму и злему, причем без готовности нести ответственность за собственные действия. Вместе с тем, он изначально также не ждет награды за добрые поступки, как не ждет наказания за плохие.

Кант говорит, что отрицать свободу человека – значит отрицать всю нравственность. Принцип детерминизма (причинно-следственных связей) – это самый общий закон мироздания. Ему подчиняется и человек. Но в том-то и дело, что – не всегда. Есть секундошка, когда, по выражению Канта, «я мог бы стать выше самого себя, и, как бы ни влияли на меня окружающие обстоятельства или мое прошлое, особенности моего характера или наследственность – я знаю, что ни в прошлом, ни вокруг меня нет ничего, на что я смел бы сослаться в оправдание той подлости, на пороге которой я стою. Если мы скажем, что у каждого человеческого поступка есть свои «причины», их и надо сажать в тюрьму вместо преступников. Там, где нет свободы – там нет и ответственности, и не может быть ни права, ни нравственности».

В связи с этим понятно, что *начало формирования ответственности за свои поступки имеет свой нижний возрастной предел, связанный с началом «второго детства», освоением социальных норм и возможностью осуществления более-менее осознанного выбора.* Но, с другой стороны, существует и *верхний возрастной предел природосообразного стремления к самостоятельному выбору: начало подросткового возраста.* Если к этому времени ребенок не имел положительного опыта самостоятельного выбора, то, как правило, дальше у него такое стремление не возникает. Только экстремальные обстоятельства могут побудить его к самостоятельности. В обычной же обстановке такой подросток (и даже взрослый) будет искать любые отговорки, причины, чтобы только не делать самостоятельных шагов: образование и профессию будет получать только по совету других или «за компанию», ответственность за происходящее всегда будет стремиться перекладывать на других и т. д.

Но ясно, что и предоставление свободы ребенку требует от взрослых большой мудрости и педагогической зоркости. В частности, начало выбора должно быть организовано так, чтобы оно не

вызывало у ребенка физического страха за возможные последствия (т. е. не должно возникать никаких последствий, опасных для жизни или здоровья его самого и других людей вследствие неправильного выбора), но в то же время он должен почувствовать значимость данного шага. Поэтому желательно, чтобы взрослый пояснил ребенку перед началом выбора основные последствия каждого из вариантов (собственного жизненного опыта ребенка, как правило, не хватает).

*Выбор* – это психологически очень сложный шаг, так как интуитивно каждый человек уже чувствует, что за этим последует ответственность. Поэтому учиться этому необходимо постепенно, иначе человек, не готовый к осуществлению данных действий, будет идти по пути наименьшего сопротивления, будет искать того, кто ему скажет, «как надо жить» (стоит только посмотреть на толпы людей, стремящихся попасть к какому-нибудь «предсказателю», гадалке, астрологу, экстрасенсу и т. д., особенно, если те сумели убедить массы в «стопроцентности» своих предсказаний). И первое время на всем пути выбора рядом с ребенком обязательно должен быть взрослый, готовый в трудную минуту в прямом и переносном смысле взять его за руку, помочь пережить трудные минуты неудач, создать ощущение, что ничего катастрофического не происходит, что если выбор делать с умом, многое можно предусмотреть заранее и избежать неприятностей. В итоге ребенок должен понять, что выбор хотя и труден, и рискован, и ответствен, но не так страшен, кроме того, так приятно чувствовать в себе уверенность, что твои поступки – это твой собственный выбор, а не следствие слепой стихии судьбы, чьей-то злой воли и т. д.

### **10–12 лет: смысл самостоятельного действия.**

Первый опыт выбора собственных поступков и самостоятельных действий в соответствии с выбором, а также – обретение начального опыта ответственности за свои поступки, начало развития воли, как свободы и осознанности выбора.

В возрасте около 12 лет (по В. В. Зеньковскому: у девочек в 11–11,5–12 лет, у мальчиков в 12,5–13–13,5 лет) наступает период отрочества, связанный телесно с половым созреванием ребенка, душевно – с бурным эмоциональным всплеском, с социальной стороны – подросток начинает отходить от авторитета взрослых, стремится к самостоятельности в поступках.

## Самостоятельность

«Самостоянье человека» – эти пушкинские слова ставят программу педагогической деятельности по воспитанию личности на много лет вперед. «Самостоянье» – способность поддерживать «вертикальное» положение в условиях, когда сняты все «подпорки». Мечтой каждого взрослого, действительно обеспокоенного судьбой ребенка, является его самостоятельность, но такая, в реализации которой он становился бы Человеком, стремясь к совершению добрых и созидательных дел.

Понятие самостоятельности поступка возникает тогда (и только тогда!), когда до него была предоставлена свобода выбора. Если ребенку было дано поручение, задание и сказано: «Выполнить его самостоятельно», то у этого ребенка в данном случае будет возможность развить самостоятельность, если:

- ✓ он внутренне заинтересован в выполнении данного поручения;
- ✓ если хотя бы в процессе выполнения этого задания у него будет возможность свободного выбора средств, способов, путей выполнения задания.

Если же поручение не допускает проявления инициативы и выбора, то оно совершенно не формирует самостоятельности ребенка, а лишь дисциплинированность, способность подчиняться, усидчивость и т. д.

Поручения, которые ребенок выполняет, не делая изначально свободного осознанного выбора, рекомендуется давать ребенку только очень маленькому (дошкольнику), младший школьник тоже может не участвовать в полноценном выборе, но тогда должен хотя бы понимать значение собственного действия для себя и других людей.

Подростку, воспитываемому в атмосфере доверия, уважения и заботы, необходимо предоставлять действительную свободу выбора, требующую полноценного самостоятельного поступка. Это возможно только при доверии между взрослыми и детьми.

В начале жизненного пути результат самостоятельного поступка далеко не всегда удовлетворяет самого ребенка и окружающих его людей. К этому взрослым нужно быть готовыми: нельзя сразу же начинать упрекать ребенка, говорить ему о том, «какой он неуклюжий», «размазня», «тупица», мол, «я же говорила, а ты меня

не слушался», «надо было делать, как я сказал» и т. д. (к сожалению, в жизни приходится слышать и более резкие и неприятные выражения). Не нужно думать, что эти реплики будут стимулировать ребенка к более осознанному выбору. Вероятнее всего, в следующий раз ребенок будет просто бояться делать что-либо самостоятельно или область самостоятельных поступков перенесет в сферу, недоступную взрослым, предоставив возможность взрослым «абсолютно самостоятельно» справляться со своими проблемами без его участия и в дальнейшем.

Поэтому ребенка нужно поэтапно учить осуществлению самостоятельных действий и поступков, показывая ему, что ошибку почти всегда можно исправить. Поэтому первое время желательно, чтобы предполагаемые ошибки в самостоятельном осуществлении действий лежали в пределах возможностей ребенка по их коррекции (при некотором участии взрослого): чтобы его не пугали масштабы необходимого корректировочного действия. Далее при увеличении умелости ребенка в осуществлении тех или иных действий (которая, безусловно, необходима для того, чтобы что-либо делать самостоятельно) можно доверять ребенку и более сложные вещи. Таким образом, способность к самостоятельным поступкам имеет прямую связь с умением осуществлять определенные действия хотя бы на репродуктивном уровне. Чем больше спектр умений ребенка (по самообслуживанию, социальному взаимодействию, творческой деятельности), тем более высокого уровня самостоятельности он может достичь.

Сензитивный возраст развития самостоятельности – 10–12 лет.

Этот возраст наиболее благоприятен и для развития способностей детей к разным видам деятельности. Если в этом возрасте ребенок ничему не научился, не добился результатов ни в одной деятельности, далее стремление к реальной самостоятельности тормозится неумением, приводящим к неудовлетворенности окружающих действиями ребенка, говорящих, что «у него нет способностей» и т. д., а также – собственной неудовлетворенностью и страхом перед самостоятельными поступками любого типа.

Как правило, период освоения норм завершается к 12 годам. К этому времени человек и психически, и физиологически, и интеллектуально готов к совершению самостоятельных осознанных действий.

Поэтому до начала подросткового периода мы можем говорить лишь о наличии *условий* для нравственного развития, определенной нравственной атмосферы среды, из которой ребенок «черпает» понятия, улавливает смыслы, усваивает привычки. Есть среда, соответствующая законам нравственного развития, адекватная ожидаемым результатам этого развития, и есть среда, в той или иной степени противоречащая, вносящая помехи, создающая препятствия нравственному становлению личности.

Таким образом, все описанные нами выше этапы являются основной, питательной средой тех поступков, которые проявляются в возрасте от 12 лет и старше.

Поэтому необходимо рассмотреть то, что можно считать *показателями*:

✓ до 12 лет – *возможностей и предпосылок* нравственного развития, заложенных в *окружающей ребенка среде*;

✓ после 12 лет – *собственно нравственного развития* подростка.

При этом диагностировать *возможности и предпосылки* среды можно как непосредственно, изучая эту среду, так и опосредованно – через поведение ребенка, являющееся пока еще неосознанным, но достаточно точным ее зеркальным отражением.

Таким образом, заканчивается период усвоения норм, смыслов и начинается период их проявления, апробации и самовыражения.

Когда мы говорим о нравственном развитии ребенка, то необходимо помнить о том, что *нравственность появляется только там и только тогда, когда возможен свободный осознанный выбор под собственную ответственность*. Значит, говорить о нравственности или безнравственности человека можно лишь с того момента, когда он:

во-первых, *знает*, что такое «добро» – «зло», «хорошо» – «плохо»;

во-вторых, *свободен* в выборе собственного поведения (когда, например, над ним не довлеют взрослые);

в-третьих, *готов нести ответственность* за совершенные поступки.

## **Ответственность**

Следующим заключительным этапом становления личностной позиции является формирование готовности нести ответственность за свои поступки. Та или иная степень ответственности логически следует из самостоятельного совершения поступка. Если ребенок сделал свободный выбор и, в соответствии с ним, осуществил самостоятельные действия, значит, и ответственность за результат ложится на него.

Умение брать ответственность на себя не является в настоящее время распространенным качеством даже среди взрослых. Большая часть их не стремится брать на себя ответственность за свою судьбу, судьбу своих близких. Причиной такого поведения является особенность системы воспитания и государственной политики в советский период, на который приходилось детство и отрочество многих современных взрослых людей. Суть той системы заключалась в том, что выбор жизненной стратегии, мировоззрения человека, его целей, потребностей и интересов осуществляло государство и общество. Если человек совершал поступок, не совместимый с социалистической моралью, то возможны были 2 пути:

– всю ответственность возлагали на «первичный коллектив», который «просмотрел», «не провел достаточной разъяснительной работы» и т. д.;

– если проступок был слишком серьезен с точки зрения морали социалистического общества, то человека объявляли «врагом народа», т. е., по сути, исключали из членов общества: это – «не наши люди», с ними можно поступать как угодно, предпочтительнее – физическое уничтожение.

Причем ни в том, ни в другом случае человек не имел права что-то решить и сделать сам. В обоих случаях решения принимались за него и без него. Привычка во всем: в хорошем и плохом уповать на государство – сформировала определенное мировоззрение (что бы ни случилось, виновных искать не в себе, а в других, потребительское отношение к жизни и обществу – «мне должны!»).

В настоящее время мы все столкнулись с проблемами личностной безответственности, социальной инфантильности, неготовности отвечать за свои поступки, свою судьбу, судьбу своих близких, прежде всего – детей. Нельзя говорить ни о каком нравственном развитии личности, если нет ответственности. С другой стороны, и

ребенок, выросший в такой среде, атмосфере отношений отчуждения, нежелания и неумения отвечать за что-то, транслирует этот тип поведения, отношения своим детям и тем, кто оказался с ними рядом.

В норме ответственность за свои поступки постепенно формируется в процессе и результате проживания «возраста самостоятельности». Т. е. ребенок может брать на себя ответственность за свои действия примерно с 12-летнего возраста. Это и происходит, если воспитание шло в соответствии с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, сензитивных периодов развития нравственной позиции личности.

В то же время необходимо помнить, что чрезмерно раннее «навешивание» на ребенка ответственности, когда он еще не готов к осознанному и самостоятельному выбору, приводит к обратному результату: у ребенка формируется страх перед необходимостью за что-то отвечать, т. к. опыт его ранней «ответственности» редко бывает положительным. Не случайно в среде беспризорников (в прямом и переносном смысле этого слова) запугивание другого, «постановка его на место» часто связаны с угрозой «ответственности»: «Ты отвечаешь?», «Ты мне ответишь!»

В норме ответственность должна расти по мере роста самостоятельности и способностей ребенка осуществлять некоторую деятельность, а не опережать их. С другой стороны, она не должна и отставать от физических и психических возможностей ребенка. Поэтому необходимо чувствовать ребенка, соблюдая постепенность в степени сложности поручений, стремиться дать ему как можно больше навыков самообслуживания в дошкольном и младшем школьном возрасте, развить его индивидуальные способности и на этой основе доверять ему все более сложные поручения, и совместно отслеживать результат их выполнения. Замечая, что у ребенка уже получается неплохо (и на это уже можно опереться в выполнении следующих поручений), а над каким умением еще необходимо поработать, и, соответственно, не давать таких поручений, где способности ребенка еще не позволяют выполнить задание даже на удовлетворительно (пусть он лучше работает рядом с вами, так сказать, на подсобных работах, «впитывая» в себя саму атмосферу вашего труда, умелости, радости от хорошо выполненного дела). Соответственно, первое время ответственность за выполненное дело взрослый должен разделить с ребенком: «это мы с тобой



еще сделали не очень хорошо, давай посмотрим, что можно исправить». Важно, чтобы итог, хотя и после коррекции, был вполне удовлетворительным. Так, постепенно усложняя уровень поручений, выращивая параллельно способности ребенка и увеличивая долю ответственности (т. е. готовности самому скорректировать последствия), мы формируем у ребенка потребность за что-то отвечать самому (как это делают взрослые).

После первого самостоятельного выбора и самостоятельного действия по его реализации (пока достаточно простых) и понимания, что получившийся результат есть не что иное, как закономерное последствие выбора и действия, завершается первый цикл формирования ответственности. И, хотя до формирования полной ответственности еще далеко, начало уже положено. От того, насколько мудро и умело поработает с ребенком на этом этапе педагог, будет зависеть и готовность ребенка еще раз делать выбор (теперь уже более осторожно, задумываясь о возможном результате), и стремление его к самостоятельным поступкам, и желание брать на себя хотя бы часть ответственности за происходящее.

Таким образом, мы рассмотрели подробно 3 стили отношений между ребенком и взрослым и их влияние на нравственное развитие личности. В результате проживания в соответствующей среде у ребенка формируется более или менее стойкий характер собственного отношения к окружающим. Рассмотрим наиболее типичные.

*«Беспризорник»*: это не всегда буквально «беспризорный ребенок», он может жить и в семье, и в детском доме, его отличает характер отношений к людям. Такой ребенок никому не доверяет, видит во всех источник зла и опасности; он надеется только на себя, ни от кого не ждет добра, значит, не просит реальной помощи; им владеет страх, который он вынужден скрывать, защищаясь собственной агрессивностью; даже в среде таких же, как он, не может расслабиться, постоянно готов к защите и нападению. У него нет и не может быть друзей в настоящем смысле этого слова. Основной принцип отношений таких ребят к окружающим: «Не верь! Не бойся! Не проси!» Он носит исключительно защитный характер, исходящий из убежденности в жестокости и лживости этого мира. Они не верят в искренность других людей, даже явно стремящихся им помочь, как правило, они потом не оправдывают надежд тех, кто их пожалел. Это самый неблагоприятный уровень отношений

личности к людям, миру, жизни. От ребенка, оставшегося на данном уровне, никогда никому (и ему самому) не будет ни радости, ни пользы. Как правило, человек, постоянно находящийся в состоянии страха и необходимости «держат оборону», не может жить долго физически и психически здоровой жизнью. Он либо заболевает и умирает, не дожив до рассвета собственной юности, либо погибает от частых физических травм и увечий или непосредственно в «разборках», которыми богата жизнь таких ребят, либо получает психическое заболевание.

Исследования психологов по аномальному развитию личности (в частности, Б. Братусь) говорят о том, что эгоцентрическая ориентация человека только на себя: собственные потребности, удовольствия, безопасность - приводит к неврологическим отклонениям. И напротив, способность личности к сочувствию, сопереживанию, оказанию помощи другому человеку, сознательным самоограничениям (альтруистическая ориентация разной степени) благоприятна для душевного здоровья и развития [7, 38–49].

«Сирота»: данный тип личности, как и предыдущий, тоже не обязательно связан с реальным сиротством, но объединяет в себе определенные характеристики отношения к людям. Сходство названия типа с содержанием характеристик заключается в том, что «сирота» как тип, как и реальный сирота, не имеют полноценной семьи, полноценных отношений со взрослыми. Но положительное отличие «сироты» от «беспризорника» в том, что все-таки кто-то за ним «присматривает»: у ребенка – «сироты» есть хотя бы один взрослый (не обязательно родитель), которому он по той или иной причине *доверяет, готов помочь* ему в трудную минуту (как правило, ради этого взрослого ребенок готов на все), *может обратиться* к нему *за помощью*. Это уже принципиально иной уровень отношений к людям, так как есть прецедент нормального гуманного, нравственного отношения хотя бы к одному человеку. Но такая ситуация, когда этот один взрослый для данного ребенка находится «вне всякой критики» и только его одного он готов слушать и воспринимать, может обернуться как спасением, так и гибелью для этого ребенка. Все зависит от того, какую цель преследует этот единственный «родитель» по отношению к данному ребенку. Если он действительно заботится о ребенке, его социальном благополучии в настоящем и будущем, то он будет, безусловно, искать для ребенка возможности

расширения сферы общения, укрепления уверенности в собственных силах, развития самосознания и социализации в обществе. Тогда ребенок постепенно переходит на более высокий уровень личностного развития. Если же этот взрослый преследует личные корыстные цели, а ребенок – лишь средство для их достижения, то судьба ребенка может быть очень разной, но положительного личностного развития не будет ни в каком из вариантов. Например, ребенок может навсегда сохранить любовь и привязанность к этому человеку, уверенность в ответных чувствах, если перед ним будет искусный актер, либо человек, сам искренне убежденный в том, что действует на благо другого (ребенка). Но взрослый в любом случае будет держать ребенка «на коротком поводке», не давая ему возможности выйти из-под собственного влияния и контроля, убеждая в злобности и опасности всех других людей и мира в целом. Тем самым ребенок, даже став взрослым, останется на уровне «сироты», будет стремиться обмануть, принести зло «тем, другим людям, т.к. они не заслуживают другого отношения», будет искать во всем выгоду для себя и никому не доверять. Если он даже и окажет кому-то помощь, то не по доброму побуждению, а из соображений корысти или безопасности (например, из страха). Только в крайнем случае такой ребенок-«сирота» может обратиться за помощью к другим людям. К сожалению, в жизни бывают и такие случаи, когда ребенок, по той или иной причине доверившись взрослому, обманывается в нем, когда тот его предает, бросает. Это наносит ребенку порой непоправимую душевную травму. Тогда ребенок из «сироты» становится «беспризорником».

*«Сын»:* для настоящего сына характерны такие черты отношений к своим родителям, как забота, доброе разумное послушание из любви к своим родителям, доверия к ним и нежелания огорчать их, готовность всегда помочь и в трудный момент обратиться за помощью. Для «сыновнего» уровня развития личности характерно то, что человек имеет настоящих верных друзей, строит свои отношения с близкими и ровесниками на уважении, понимании, доверии, сотрудничестве. Умеет как подчиняться (если этого требует дело), так и руководить, не унижая других. [Е. Кунин, 15].

## КРИТЕРИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

*Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо*

В теории воспитания чаще всего используются не количественные, (как, например, это возможно в определении эффективности процесса обучения или в некоторых случаях развития психических процессов личности), а качественные критерии, с помощью которых можно произвести замеры, отследить результаты деятельности, сделать выводы о достигнутых успехах, выявить ошибки.

Вопрос о критериях нравственного развития очень важный и достаточно сложный. Как только мы начинаем говорить о том, что есть нравственность и где ее границы, сразу же возникает необходимость разведения понятий: «нравственность» и «мораль». Это происходит потому, что по привычке взрослый человек, воспитанный в социалистический период, в качестве норм нравственности берет моральные нормы. Именно в советской педагогике происходит смешение этих двух принципиально разных понятий: мораль и нравственность – «что приводит к подмене целей в практике». Б. Лихачев отмечает, что именно отсюда происходят все педагогические проблемы [16]. При этой подмене нравственное развитие учащихся рассматривается не иначе, как обучение правилам поведения в обществе (усвоение моральных норм), что в действительности является хорошо разработанной технологией по приданию индивиду определенной социально значимой «формы» (*социализация личности*). Это, в лучшем случае, приводит к *моральному* просвещению и воспитанию, но не к *нравственному*.

*Мораль – форма общественного сознания, социальный регулятор поведения человека*

Мораль имеет свойство меняться время от времени. В разных человеческих обществах может быть разная мораль. Более того, своя мораль может быть в разных социальных группах и слоях одного и того же общества. Поэтому понятие морали связано с тем, что «хорошо» или «плохо» в данное время в данном сообществе.

К сожалению, в разные времена в разных обществах существуют моральные нормы, противоречащие нравственности.

Для морального воспитания личности, ее соответствия социальным требованиям нет необходимости осознания, самоопределения в нормах, важна лишь обязательность их выполнения. Поскольку при моральном воспитании не ставится задача формирования *внутренней* духовной опоры личности, то необходимы внешние карательные и стимулирующие меры. Но при снятии этих внешних стимулов (когда ребенок или подросток оказывается вне сферы педагогического влияния) в большинстве своем он теряет опору «нравственного» (точнее - морального) поведения. Тогда он ведет себя аморально: курит, обижает младших, нецензурно выражается. Это происходит потому, что нормы поведения, усвоенные ребенком в определенной среде, навязаны ему извне, усвоены, но не приняты им внутренне.

Нравственность же связана с вечными непреходящими ценностями, понятиями «добра» и «зла» и личной ответственностью человека за сотворение того или другого.

***Добро – нравственная категория, отражающая поведение людей  
на основе альтруизма и гуманизма***

Если исходить из того, что является *Абсолютным Добром* (а не относительным, от которого один испытывает радость и удовлетворение, а другой слезы проливает), то оно связано с Любовью к другому человеку.

Зло же имеет деструктивный характер: оно либо направлено на разрушение личности другого человека (физическое, психическое или духовное), либо – на саморазрушение.

Критерием того, является ли нечто Добром, будет определение мотива данного поступка: исходит ли этот мотив из *любви и понимания проблем* другого, по отношению к которому совершается данное действие. Таким образом, только те поступки можно считать нравственными, которые направлены к Добру, т. е. соответствуют «золотому» правилу: «Поступай с другими так, как ты хочешь, чтобы поступали с тобой!» Каждому человеку хочется, чтобы к нему относились *с любовью*, даже если он совершил нечто

неблаговидное, надеется на *прощение и милосердие*. И даже справедливость не является основой для нравственности, так как не отвечает «золотому» правилу.

В принципе, когда мы говорим о воспитании, о воспитанности ребенка, ключевым понятием является ОТНОШЕНИЕ: к Родине, труду, учебе, людям, самому себе, природе, искусству и т. д. (например, критерии нравственной воспитанности по Л.М. Фридману или П.В. Степанову) [18; 21].

Для духовно-нравственного развития все это также имеет важнейшее значение, но немного меняются акценты: сначала – отношение к людям, в том числе и к себе, а затем уже – к Родине (месту, где жили твои предки, живешь ты сам, и будут жить твои дети и внуки), ее природе, труду и учебе (как средству нести радость людям (и себе) и приумножения благосостояния Родины), искусству (как средству при помощи тех или иных символов передать свое отношение другим людям, может быть, и другим поколениям, через искусство установить смысловую нить с прошлыми и будущими поколениями людей). Т. е. в духовно-нравственном развитии важнее всего *отношение к людям*, а через него раскрываются, приобретают значение и звучание и другие отношения. Нравственность возможна только в отношении к людям. Отношение к другим предметам (собственности, искусству, книгам и т. д.) само по себе безразлично нравственности, пока это не касается другого человека (результат его труда, семейная реликвия и т. д.) Поэтому в рассмотрении критериев духовно-нравственного развития личности будем делать упор, *во-первых*, на *отношение между людьми, окружающими ребенка*, как характеристику воспитательной среды, в которой он растет, *во-вторых*, на *отношение самого ребенка к другим людям*, как результат его воспитания и критерий воспитанности.

В соответствии с концептуальными положениями теории воспитания, изложенными Б.Т. Лихачевым, процесс нравственного развития представляет собой сложную структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных компонентов: см. рис. 3.

Из нее видно, что ребенок на первой ступени своего нравственного развития усваивает морально-нравственные нормы, учится сочувствовать, сопереживать, в нем пробуждается совесть. Далее он учится вести себя в соответствии с усвоенными нормами (формируются привычки и навыки определенного поведения). Именно

на этом этапе ребенок начинает апробировать усвоенные нормы, убеждаясь в их истинности, либо отказываясь от них (что психологически очень болезненно и чревато негативными последствиями). И только после этого, если все «проверки» пройдут успешно, у подростка начинает формироваться нравственная воля, когда он делает осознанный выбор в направлении нравственного или безнравственного поведения.

*Таким образом, в начальной школе мы имеем дело только с предпосылками нравственного поведения, проявляющимися в виде подражания взрослым, повторения их слов и поступков (если и не дословно, то на уровне смыслов).*

*В подростковом возрасте мы имеем дело с более целостной, но все еще не осмысленной картиной нравственной направленности личности. Эта картина уже не «смазывается» так, как в начальной школе, постоянным корректирующим воздействием взрослых. И поэтому она более интересна для изучения, здесь наиболее явными становятся потребности, мотивы, смыслы поступков личности. Только после 14-летнего возраста наступает период самоопределения, в том числе, в моральных и нравственных нормах на основе знаний и собственного опыта проверки данных норм. С этого возраста можно говорить о некоторой сформированности (в основном) нравственной позиции человека.*

При этом на рис. 3 ключевым звеном, без которого, по мнению Б.Т. Лихачева, не может развиваться нравственность, является нравственное чувство.

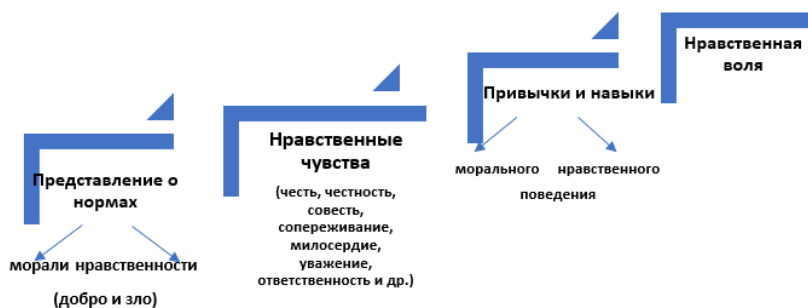


Рис. 3. Структура нравственного развития учащихся

Без него ребенок может хорошо *знать* нормы поведения и даже *уметь* вести себя, но не иметь желания соответствовать этим нормам. И, как только он останется один на один с самим собой и его никто не будет контролировать, его выбор с равной степенью вероятности может быть сделан как в направлении нравственного поведения, так и в направлении более прагматических потребностей и удовольствий. Для развития у ребенка способности к нравственному чувству необходимо развивать *душевные качества личности*: способность чувствовать красоту природы, понимать музыку, живопись, красоту литературного слова, жалеть животных, растения, заботиться о них, а затем уже у ребенка при специально организованной деятельности может возникнуть сострадание к близким и дальним людям, понимание красоты и целесообразности мира и стремление заботиться о нем и беречь его – см. рис. 4).

Следуя идее Б.Т. Лихачева, считающего ядром нравственности личности *нравственное чувство*, мы рассмотрели этапы его духовно-нравственного воспитания. Так, относительно *интенсивности нравственного чувства* мы выделяем *последовательные* ступени создания педагогических условий для

– развития удовольствия учащихся от созерцания (объектов природы, искусства, человека, мира в целом и проявлений божественного замысла в нем);

– формирования у учащихся потребности в постоянном «общении» с данным объектом (природой, произведениями искусства, людьми, Богом);

– возникновения любви, желания заботиться о данном объекте;

– стремления к изменению себя под воздействием данного объекта.





Рис. 4. Динамическая модель духовно-нравственного воспитания ребенка

Как было уже сказано выше: *объекты*, на которые направлено нравственное чувство можно представить условно в виде определённой цепочки: живая природа, искусство (живопись, литература, музыка), человек, Космос (Бог). Понятно, что возможно и «параллельное», а не только последовательное движение в общении с данными «объектами».

Наша концепция хорошо согласуется с программой эстетического воспитания Б. Неменского, в которой развитие эстетических способностей ребенка начинается с восприятия им прекрасного в живой природе (в том числе при помощи цветных слайдов и фотографий), затем переходит к обучению восприятия живописи, искусственно созданных объектов и т. д.

При осуществлении педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию учащихся появляется принципиальная необходимость активизации у них процессов *самосознания* и *самоопределения* на основе *нравственных норм*.

Эта деятельность принципиально отличается от традиционного морально-нравственного воспитания, при котором желательно, чтобы ребенок принимал нормы безусловно, как данность, не подлежащую обсуждению. Н.Е. Щуркова, рассматривая современные проблемы воспитания личности, писала: «Надо, чтобы вся система целенаправленно формировала у ребенка способность быть философом (в понимании Мамардашвили: быть философом, значит отдавать себе отчет в собственной жизни). Это производится через поиск смысла событий, явлений, фактов» [23].

Таким образом, в процессе деятельности по нравственному воспитанию личности необходимо соблюдать следующие принципиальные условия:

- *приоритет воспитания над обучением;*
- наличие стабильной нравственной опоры (в виде *норм и традиций* национальной культуры);
- наличие в детском коллективе социально одобряемых *идеалов* (желательно также из национальной культуры);
- *доверие* между детьми и педагогами, которое возможно только при демократическом стиле общения, неформальный педагогический *авторитет* организаторов деятельности, их личный пример во всем;
- реальные, а не декларируемые соответствующие возрасту детей *свобода* (в том числе и *духовная*), *самостоятельность* и *ответственность* за свои поступки;
- организация любой деятельности на принципах сотрудничества, соуправления, взаимопомощи и поддержки (как аналогов *соборности*);
- *забота* о каждом члене коллектива;
- включение в жизнедеятельность элементов *рефлексии* (самоанализа на предмет соответствия определенным идеалам и согласованным нормам).

Эти условия могут также считаться критериями нравственности среды, в которой формируется детский коллектив.

Чтобы ответить на вопрос, что можно, а что нельзя отнести к нравственному поведению, для начала необходимо иметь хотя бы общее представление о нормах нравственности, (границах) нравственного и безнравственного поведения. Без определения этих границ диагностическая деятельность в этом направлении невозможна.

Таблица 1

Примерные показатели возрастной динамики  
нравственного развития учащихся

<i>1–3 классы</i>	<i>5–7 классы</i>
<i>1 класс:</i> представление о нормах морали (правила поведения ученика; взаимоотношения с ровесниками, старшими...); привычки <i>морального</i> поведения, формирование привычки доводить начатое дело до конца (как элемент трудолюбия)	<i>5 класс:</i> актуализация представлений о нормах морали и нравственности; перенос умений и навыков морального и нравственного поведения в новые условия; развитие нравственного чувства (принятие другого, иного); развитие элементов нравственной воли (осуществление нравственного выбора в отдельных ситуациях); актуализация нравственных чувств (коллективизма, сопереживания); развитие чувства патриотизма (ощущение собственной причастности к событиям в стране)
<i>2 класс:</i> навыки морального поведения; представление о добре и зле, нормах нравственности; умение радоваться успеху другого	<i>6 класс:</i> развитие способностей оценки и самооценки поведения на основе нравственных принципов; развитие нравственной воли; развитие умений взаимодействия со сверстниками и взрослыми на основе моральных и нравственных норм
<i>3 класс:</i> развитие нравственных чувств (совести); способность оценить поведение другого и себя с точки зрения норм морали и нравственности; чувство коллективизма; расширение представлений о нормах морали (семейные и гражданские права и обязанности)	<i>7 класс:</i> самоопределение в нравственных нормах поведения; развитие умений осознанно осуществлять нравственный выбор; расширение представлений о моральных нормах в области семейного и гражданского права

## ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕДПОСЫЛКИ СРЕДЫ ДЛЯ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

### Отношения между родителями в семье

Отношения между родителями в семье играют важнейшую роль в воспитании и нравственном становлении личности. Не случайно говорится: лучшее, что может сделать отец для воспитания своих детей, – это любить их мать.

Если же отношения между родителями напоминают военные действия, то ребенок, так или иначе, привыкает к данному стилю, воспринимает его в качестве нормы. Получая наглядные ежедневные примеры реализации данного типа отношений, он рано или поздно пробует его на других людях. В частности, в семьях, где родители враждуют, один из родителей, как правило, привлекает ребенка на свою сторону, поддерживая и стимулируя его враждебное отношение к другой «половине». Здесь уже идет непосредственный тренинг враждебного, а иногда и жестокого отношения к людям. Чаще всего ребенок объединяется с матерью, почему в тюремной среде (куда, как правило, попадают такие дети) образ матери как единственного близкого человека постоянно фигурирует в песенном фольклоре. Итак, семейное общение, какие показатели для него наиболее значимы?

#### 1. Семейное общение:

а) как родители **слушают** друг друга: поза внимания или отстраненности, мимика интереса или безразличия, а может – пренебрежения; взаимопонимание с «полуслова», «поглаживание» или «укол» взглядом, прикосновением, словом и т. д.;

б) как **общаются**: заинтересованно, приглашая к дальнейшему общению или только информируя; интонация: серьезная, дружеская или скептически-снисходительная;

в) о чем **говорят**: в благополучной семье большой диапазон тем для разговора, гибкость переключения; общение часто начинается со слов «А знаешь...», «Как ты считаешь...?»; в неблагополучной – круг обсуждаемых проблем ограничивается бытовыми и прагматическими темами: «Ты поел?», «Опять за собой не убираешь!», «Проверь хоть раз у сына домашнюю работу, он опять двойку получил», «Когда ты наконец этот кран починишь?!».

## **2. Характер власти и лидерства в семье:**

а) *эгалитарная* семья (демократический характер отношения к лидерству в семье).

Ни один из родителей не стремится к власти, каждый делает то, что считает необходимым в настоящий момент; в каждом отдельном случае руководство берет на себя тот, кто более компетентен в этом вопросе или более свободен и т. д., в основном вопросы решаются коллегиально. В такой семье более вероятен демократический тип отношений между родителями, уважение, признание равных прав друг друга, хотя не однозначно, что отношения строятся на любви и взаимопонимании. Возможен вариант, когда отношения в такой семье строятся на основе контракта или другой договоренности, тогда степень заинтересованности друг другом существует постольку, поскольку это связано с общими семейными проблемами – все, что является сугубо личным, может абсолютно не интересовать другого супруга;

б) *традиционная* (патриархальная) семья.

Мужчина берет на себя основную ответственность за материальное обеспечение семьи, за внешние связи семьи (например, со школой, с ЖЭКом, с другими группами людей и т. д.), отвечает за ее безопасность.

Женщина заботится о психологическом благополучии семьи, о комфорте, уюте, душевном равновесии всех ее членов;

в) *современная* семья (лидирующее положение женщины).

Как правило, женщина в этой семье берет на себя обе функции: и мужскую, и женскую – она несет на себе бремя материальной ответственности за семью и внутренние, хозяйственные заботы. Таким образом, на выполнение функций по созданию душевного комфорта и уюта не остается ни душевных, ни физических сил; мужчина, как правило, присутствует в семье чисто формально: даже если он не пьет, а работает и помогает жене по хозяйству, то делает все не по собственной инициативе, а по указанию жены, обычно вникает в проблемы семьи и детей только в крайнем случае, «постфактум», используя репрессивные меры; в результате всего этого отношения между мужем и женой, как правило, накалены, либо супруги «терпят» друг друга «ради семьи и детей».

Из всего этого должен следовать главный вывод: на каких принципах строятся отношения между родителями в семье – на принципах любви и заботы или на принципах самоутверждения, неприязни и даже, может быть, тихой ненависти.

Деформация воспитательной силы семьи связана с распространением следующих ситуаций в ней:

- преступления и правонарушения какого-либо члена семьи с вовлечением других ее членов;
- антиобщественное поведение (пьянство, проституция, тунеядство);
- конфликтная атмосфера (скандалы, драки);
- неуважение к общественным ценностям;
- двойные моральные установки и ценности;
- узость духовных потребностей, ориентация на потребительство как на самоцель;
- низкая педагогическая культура;
- неполная семья [17].

### **Отношение родителей к ребенку**

Это, безусловно, важный компонент формирования отношений ребенка к миру. Об этом говорят многие исследования и педагогические наблюдения. В частности, психологи, работающие в области социальной патологии (с детьми и подростками, совершившими правонарушения), указывают, что *жестокость* в отношении к ребенку в семье вызывает у него либо аутоагрессию (склонность к саморазрушению вплоть до суицидов), либо внешнюю агрессию, выражающуюся часто в немотивированной жестокости к слабым, беззащитным людям и животным. Отсутствие физической жестокости по отношению к ребенку не всегда говорит о благополучии отношений. Другой негативный полюс отношений – *отчуждение*, когда родителям «не до ребенка и его проблем». Родители заняты сами собой, им хочется «пожить для себя», и они всячески откупаются от ребенка игрушками, одеждой, сладостями, карманными деньгами. Если первая группа ребят совершает насильственные преступления (насилие, избиение, убийство), то вторая группа – корыстные (кража, махинации, воровство, мошенничество), часто для привлечения внимания к себе, завоевания друзей.

Типы отношений между взрослым и ребенком в педагогике вполне определены, это достаточно известные каждому педагогу стили: авторитарный, либеральный и демократический. Ниже мы их рассмотрим с точки зрения возможностей формирования ответственности ребенка в каждом из них.

**1. Авторитарный стиль отношений** – наиболее распространенный в настоящее время.

Его наличию и расцвету в той или иной среде способствует ряд условий:

- собственный опыт воспитания взрослого в такой среде («нас так воспитывали, и ничего – выросли, вон какие хорошие и порядочные»);

- неуверенность в способностях и возможностях детей (объективная или субъективная), недоверие к ним, вытекающее как из прошлого жизненного опыта, так и из сложности современной социальной среды;

- заниженная самооценка и стремление самоутвердиться через детей, боязнь самораскрытия, стремление сохранить дистанцию.

*Позиция взрослого* не маскируется, предъясняется в явном виде как позиция зрелого, опытного, знающего человека, который сознательно и ответственно решает как собственные проблемы, так и проблемы ребенка; он сам определяет цели, пути, средства и способы развития ребенка, его обучения и воспитания.

*Позиция ребенка* при этом – подчиненная, более того, взрослый убежден, что его взрослая «рациональность» должна победить детскую «неразумность», «пресечь естественные потребности ребенка», сделать его как можно быстрее похожим на взрослого, а именно – на себя.

Взрослый готов работать с ребенком только в зоне своих требований (объяснять, учить, убеждать, поощрять и наказывать), но даже мысли не допускает, что ребенок может иметь свои собственные потребности, не совпадающие с нормами и представлениями взрослого.

*Принципиальными отличиями авторитаризма* от других стилей являются:

- ✓ наличие жестких норм, не подлежащих обсуждению и коррекции;

✓ невосприятие других норм и позиций (этических, религиозных, политических и т. д.) помимо тех, носителем которых является данный взрослый.

Возможны два типа авторитарного воспитания:

✓ власть авторитета (когда ребенок подчиняется и слушается взрослого из любви и уважения);

✓ авторитет власти (когда ребенок слушается взрослого и подчиняется ему из понимания власти последнего или из страха).

*Эффективность авторитарного воспитания* зависит от того, насколько взрослым удастся учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка.

Взрослый, относящийся к ребенку авторитарно, не обязательно стремится к нивелированию личности ребенка, для него главное, чтобы его требования **неукоснительно и осознанно** выполнялись; но беда в том, что осознанность возможна лишь при сотрудничестве, заинтересованности, понимании смысла требований, при этом *требования взрослого* должны стать *потребностью ребенка*. А это через авторитарный стиль отношений принципиально недосяжимо.

Авторитарные отношения далеко не всегда вызывают негативные эмоции ребенка, т.к. вполне могут проявляться как *забота и защита* ребенка от трудных жизненных проблем и ситуаций: *удовлетворение базовых потребностей детей* (тепло, питание, свежий воздух, гигиена и другие факторы, обеспечивающие телесное здоровье); *защита детей* от неблагоприятных влияний социальной среды (физическая, психическая и социальная безопасность); *удовлетворение первичных интересов детей* (предоставление игрушек, различных материалов для творческой и самостоятельной деятельности и создание условий для разнообразных занятий и игр).

Вместе с тем, данный тип воспитания не предполагает самостоятельных поступков ребенка и проявления собственной воли. Поэтому существует верхний возрастной *предел возможностей* природосообразного *использования авторитарного типа* воспитания – начало подросткового возраста, далее использование данного стиля отношений к человеку не полезно, и даже вредно для его нравственного развития, так как не дает возможности для формирования ответственности и самостоятельности.



Стремление из «благих побуждений» оградить ребенка от зла, которое существует в мире, приводит к тому, что ребенок не имеет нравственного иммунитета против зла. И, значит, совершенно беспомощен в реальном мире. Если ребенок никогда не делал ошибок, потому что рядом были взрослые, мягко или жестко направлявшие его туда, куда необходимо, это не значит, что, оставшись один, он не захочет пойти туда и сделать то, что раньше не делал. Наоборот, естественное любопытство ребенка, скорее всего, приведет его именно туда, откуда мы его незаметно уводили. Тем более что зло в этом мире очень изощренно и извортливо, оно умеет принимать привлекательный, заманчивый облик, играя на полуправде, естественных потребностях ребенка, стремлении к новизне и самостоятельности. Поэтому мы ничего не можем сказать о нравственности ребенка, пока он не столкнулся с реальной необходимостью самостоятельно выбирать между добром и злом. Из этого не следует, что с самого рождения ребенка необходимо тащить во все «злачные» места нашего многослойного общества и показывать ему всю эту грязь. Но в то же время необходимо, специально не фиксируя внимание ребенка на том, что ему еще совсем не понятно, лаконично отвечать на возникающие вопросы. При этом смысл ответов может быть примерно таким: в этом мире есть не только добро, но и зло, и задача каждого доброго человека, научившись отличать одно от другого, защищать добро и бороться со злом. Как говорится, есть два типа людей: «мухи» и «пчелы». «Мухи» даже в великолепном дворце и светлом храме найдут «кучку дерьма» и будут разносить эту грязь и заразу по всему миру. А «пчелы» даже среди развалин, грязи и хлама найдут хотя бы маленький цветок, извлекут из него пыльцу и сделают мед. Важно самим научиться искать в мире доброе и делать акцент на нем, творя по мере своих сил добро и любовь, и научить этому детей. Это будет достойной альтернативой истерии и страху перед злом, реально существующим в мире и стремящимся усилить свое влияние на каждого из живущих в нем через злобу, неприязнь и зависть.

*Основные последствия авторитарного воспитания:*

✓ несформированность чувства ответственности у ребенка, так как взрослый берет всю ответственность на себя;

✓ пассивность ребенка, так как активность взрослого слишком велика (его «очень много»: и рассказывает истории, и поет, и ставит палатки, и организует игры, и т. д.);

✓ отчуждение между родителем и ребенком (поскольку авторитарный взрослый стремится полностью контролировать жизнедеятельность ребенка, а дети, в конце концов, от этого устают);

✓ боязнь самостоятельности, стремление найти себе «опекуна» и в более взрослом возрасте (вероятность попадания в неформальные молодежные компании асоциальной направленности).

Н.Г. Помяловский также указывает на принципиальную необходимость свободы выбора при духовно-нравственном развитии ребенка: «Душа ребенка должна свободно пройти все ступени своего развития от инстинктивного эгоцентрического существования в младенчестве через осмысление себя и своих желаний в отрочестве до возможности разумного и свободного выбора своего служения в юности. Выбор же, сделанный за ребенка, не просто ставит его в положение пленного... надо быть готовым к тому, что сами жизненные силы растущего человеческого организма восстанут и начнут борьбу с угнетением и угнетателем».

Вариантом авторитарного типа отношений является *педагогика манипуляций*. На первый взгляд кажется, что это – нечто принципиально иное по сравнению с авторитаризмом, поскольку позиция взрослого внешне выглядит как демократическая, ребенка не подавляют, он делает «то, что хочет». Но взрослый – манипулятор только делает вид, что предоставляет ребенку свободу, на самом деле он всегда найдет способ добиться от ребенка *того, что ему надо*. Разрешение ситуации возможно только так, как запланировано взрослым. Как правило, после манипуляций взрослого, дети делают *тот самый, единственно необходимый* (педагогу!) выбор, но потом уже не могут внятно объяснить, почему поступили именно так. Ну а раз «сами выбрали», то придется делать. То есть осознанность выбора отсутствует принципиально, т. к. задача взрослого – осуществляя скрытое программирование ребенка, сделать так, чтобы он не осознавал этого и не догадывался об истинных целях взрослого. По сути, получается так, что хотя ребенку, на первый взгляд, позволено иметь свои желания и удовлетворять их, но при более внимательном рассмотрении оказывается, что они – не что иное, как «переодетые» цели и желания взрослого.

В итоге ребенок получает те же проблемы, что и при открытом авторитарном отношении, но если обман однажды раскроется ребенком, то степень отчуждения между ним и взрослым будет во много раз выше.

В авторитарном стиле отношений есть свои *положительные* и *отрицательные стороны*. В младшем возрасте (дошкольном) авторитарное поведение взрослого, являющегося носителем достаточно ясных и определенных норм, помогает проще и быстрее усвоить эти нормы и сформировать привычку действовать на их основе. Во всех других стилях такой четкости и определенности в нормах нет. Если авторитаризм не жесткий, учитывает возрастные особенности ребенка и включает заботу о безопасности и развитии ребенка *в соответствии с представлением взрослого* о том, что необходимо ребенку, то это дает ему хорошую основу для дальнейшего развития, в том числе и нравственного (знание норм). Проблема лишь в том, насколько верно представление взрослого о потребностях ребенка и нормах поведения в обществе.

Отрицательные моменты авторитаризма начинаются с периода, сензитивного для развития способности к выбору и самостоятельности. Об этом было сказано выше.

## **2. Либеральный (попустительский) стиль отношений.**

Чаще всего данный стиль отношений характеризуется негативно. Суть его в том, что взрослый, на первый взгляд, предоставляет ребенку полную свободу действий, и, вроде бы, формирует самостоятельность и ответственность. Но реальная позиция взрослого связана со стремлением к покою, нежеланием обременять себя дополнительными проблемами. Если ребенок совершит ошибку, то взрослый на себя ответственности не берет, так как он «ничему такому» его не учил, значит, ребенок «сам виноват» (чаще подтекстом идет: «виноват не в том, что сделал, а в том, что попался»). Надо сказать, что позиция взрослого при таком стиле отношений лицемерная: он сам ничему не учит, чтобы не брать на себя ответственности, но хочет, чтобы ребенок самостоятельно, без его помощи всему научился и вел себя так, как требуется. Если что не так, он ни при чем, хотя по факту «меры примет», «чтобы в другой раз не позорил родителей перед людьми». А если все хорошо, то он не преминет отметить собственное участие. Для такого родителя неважно, что происходит на душе ребенка и каким он является, лишь

бы не нарушал покой родителей. Его девиз: «Делай что хочешь, только меня не трогай! И за последствия тоже расплачивайся сам!»

Такой безразлично–попустительский тип отношений к ребенку порождает отчуждение между ребенком и взрослым, повышенную *тревожность* у ребенка (не ситуативную, а личностную), *недоверие* к людям, *лицемерие*, *неумение решать* собственные проблемы, *заниженную самооценку*.

Такой тип отношений очень характерен для семей, где родители обеспокоены только обеспечением материальной стороны жизни ребенка: одели, обули, накормили, на карманные расходы дали, что еще надо?

В этом стиле отношений нет положительных моментов, т. к. взрослый даже норм поведения в явном виде не дает, заставляя ребенка все время приспосабливаться и изворачиваться. Непредсказуемость поведения взрослого, характерная для этого стиля, повышает уровень тревожности ребенка, снижая самооценку.

### 3. Демократический стиль отношений.

*Позиция взрослого* – поддерживающая самоосуществление ребенка, помогающая ему решить свои проблемы при минимально возможном участии взрослого; взрослый *все* и *всегда* определяет вместе с ребенком, помогает ребенку понять его сущность, стремится поддержать индивидуальность ребенка и помочь ему преодолеть негативные особенности, личностные трудности.

«Поддерживать» – служить опорой для крепости, укрепом, всем, что придает крепость, прочность, силу.	(Словарь русского языка. В.И. Даль)
---	-------------------------------------

*Позиция ребенка* – доверие по отношению к взрослому, позволяющее обратиться к нему в случае необходимости за помощью и поддержкой, но в то же время – стремление к самостоятельности, свободе выбора и ответственности.

*Ценности данного типа отношений*: взаимная любовь, доверие и уважение друг к другу.

Наиболее важным и желательным результатом в демократическом стиле общения является формирование личностных качеств ребенка: самостоятельности, ответственности, внутренней свободы.

Существует определенная взаимосвязь между этими параметрами, которая может быть отображена в виде схемы.



Рис. 5. Процесс формирования ответственности личности

Последовательная взаимосвязь компонентов данного процесса (начиная со свободы выбора, затем самостоятельности и ответственности – см. раздел Этапы нравственного развития личности) является ключевой в формировании нравственности личности. И очень большая роль в этом процессе принадлежит взрослым: насколько грамотно они создают условия для развития личности ребенка в этом направлении. И конечно, понятно, что безответственная личность не может быть ни нравственной, ни духовной.

Содержание отношений взрослого и ребенка по достижению самостоятельности последнего получило название *педагогической поддержки* (О.С. Газман. Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование) [10]; её особенность состоит в помощи ребенку в определении его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, жизни.

*Педагогическая поддержка представляет собой систему средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе: нравственном, гражданском, профессиональном, духовном*

Итак, *целью* педагогической поддержки является устранение препятствий, мешающих успешному *самостоятельному продвижению ребенка* в собственном развитии.

**Предметом деятельности взрослого** является процесс совместного с ребенком преодоления препятствий, мешающих растущему человеку самостоятельно достигать результатов.

**Основные принципы педагогической поддержки:**

- ✓ согласие ребенка на помощь и поддержку;
- ✓ опора на наличные силы и возможности ребенка;
- ✓ вера в возможности детей;
- ✓ ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- ✓ совместность, сотрудничество, содействие;
- ✓ конфиденциальность, анонимность;
- ✓ доброжелательность и безоценочность;
- ✓ безопасность, защита здоровья, прав человеческого достоинства;
- ✓ «не навреди!»;
- ✓ рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

**Препятствие – то, что отдаляет личность от желаемого результата**

Источником препятствий выступает какая-либо недостаточность, имеющаяся как в самом человеке, так и в социальной среде или в материальных условиях.

«Я»-препятствия лежат обычно в когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сферах личности.

*Отсутствие ориентации* связано, в первую очередь, с недостаточностью информации для самостоятельных действий. «Ориентировать» ребенка – значит: отвечать на его вопросы, давать необходимую ему информацию. Это обычно бывает необходимо, если ребенок пока еще не усвоил нормы поведения (начальная школа), но возможно также и в более старшем возрасте, т. к. жизненный опыт и знания его бывают недостаточны для понимания сложившейся ситуации.



Рис. 6. Классификация препятствий (по О.С. Газману)

*Трудность* – это сложность в деятельности, отношениях и т. д., с которой ребенок может справиться сам, т. к. у него есть все необходимые задатки, способности, качества, но при условии дополнительного волевого напряжения. Преодоление трудности требует от личности дополнительного труда, волевых усилий. Поэтому помощь в преодолении трудности основывается на помощи в мотивации и самоорганизации.

*Проблема* – переживаемая личностью недостаточность (в физическом, психическом, социальном и т. д. развитии), ее нельзя решить имеющимися у ребенка средствами. Поэтому требуется обучение его новым средствам и способам, привлекая других людей, либо отказываться от принципиально не решаемых в данной ситуации проблем.

**Социальные («ОНИ–препятствия»).** Источником такого рода препятствий является социальная среда – школьная и внешкольная: педагоги как носители определенных требований, стиля отношений к детям, друзья, группы сверстников в школе и во дворе, семья, ценности и традиции населенного пункта. В преодолении этих препятствий необходимо осознать их сущность и выбрать стратегию поведения: «изменение мира через изменение себя», «локализация проблемы за счет участия «внешних сил», «уход из ситуации» (разрыв отношений, переход в другой коллектив, переезд).

**Материальные препятствия** – связанные с материальным положением семьи и школы. При решении этой проблемы не обойтись без участия таких ведомств, как социальная защита, центр занятости и трудоустройства, внешних связей с разными предприятиями и организациями.

### **Этапы педагогической поддержки (по О.С. Газману):**

**I. Диагностический** – осознание ребенком сути проблемы как своей, которую ему необходимо разрешить. Важно помочь ребенку высказать вслух то, чем он обеспокоен, какое место в его жизни занимает данная проблема, почему именно сейчас потребовалось ее разрешение.

*Задача взрослого:* помочь ребенку сформулировать проблему самому. Важно установить взаимопонимание и доверие. На основе чего – согласие на помощь и поддержку.

**II. Поисковый** – принятие ребенком на себя ответственности за возникновение и решение проблемы. Это длительный процесс, включающий обсуждение, наблюдение, встречи с разными людьми. По ходу выявления фактов появляются всевозможные рабочие гипотезы.

*Задача взрослого:* помочь выявить связанные с проблемой факты, обстоятельства и причины, приведшие к затруднению. Обсуждение возможных последствий как неразрешения проблемы, так и решения ее разными средствами требует от взрослого большого жизненного опыта и мудрости.

**III. Договорный** – выстраивание взаимодействия взрослого и ребенка, распределение действий на добровольной основе.

*Задача взрослого:* поддержать порыв ребенка к самостоятельному решению проблемы.

**IV. Деятельностный** – собственные действия педагога и ребенка в соответствии с разработанным планом.

*Задача взрослого:* поощрение инициативы ребенка, стимулирование самостоятельных шагов; координация действий специалистов в школе и вне ее, прямая безотлагательная помощь ребенку.

**V. Рефлексивный** – совместное с ребенком обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация факта разрешимости проблемы или переформулирование затруднения, осмысление ребенком и взрослым нового опыта.

*Задача взрослого:* создание условий для анализа ребенком своих действий, помощь ребенку в фиксации изменений, происходящих в нем самом и вокруг него.

Когда же взрослый вместо ребенка снимает перед ним препятствия и проблемы, то формируется дезадаптированная личность (см. авторитарный стиль отношений). Зачастую в подростковом



возрасте нереализованное стремление к самостоятельности приобретает уродливые формы: стремление сделать наперекор, назло, осуществление асоциальных поступков.

На этой почве возникают неформальные молодежные объединения, стремящиеся неадекватными средствами выразить стремление к самостоятельности, независимости от других (их мнений, морали, культуры). В случае невозможности проявления самостоятельности социально приемлемыми, принимаемыми в семье и школе способами ребенок сознательно или неосознанно стремится реализовать свою потребность через следующие проявления:

- прием алкоголя и наркотиков;
- резкое снижение академической успеваемости;
- безразличное отношение к труду;
- ухудшение социального поведения, совершение правонарушений;
- побег из дома;
- психосоматическое заболевание;
- попытки суицида;
- участие в жизнедеятельности неформальных молодежных или религиозных объединений (Социальная работа. – 1993. – №7).

*Все эти проявления уже изначально являются симптомами безнравственного поведения, так как в основе своей содержат не созидательные, а разрушительные, «протестные» виды деятельности, направленные на разрушение отношений с близкими людьми, на разрушение или уничтожение чьей-либо собственности, на причинение зла («чем хуже – тем лучше»), на саморазрушение.*

Феномен неформальных групп более характерен для крупных и сверхкрупных городов, где выше темп жизни, концентрация проблем, значительное количество свободного времени у молодежи.

Сами неформальные группы, в которых проводят свое время подростки, также являются определенной формирующей или корректирующей средой со своими нормами, которые, безусловно, влияют на выбор жизненной стратегии, смыслов, ценностей. Их влияние тем сильнее, чем более несформированы, зыбки, аморфны собственные позиции подростка.

*Типологические формы деятельности неформальных молодежных объединений (на основе работы И.Ю. Сундиева «Анатомия неформальных объединений (типология и характеристика)» [21]:*

**I. Агрессивная самодеятельность** – культ силы, примитивизм, наглядность самоутверждения придают ей особую живучесть и популярность в среде подростков с минимальным уровнем интеллекта и культурного развития. Жесткое противопоставление «они – мы», жесткая иерархическая структура.

*Правила, типичные для такой группы:*

- ✓ Я и моя группа – самые лучшие. Кто в этом сомневается – тот враг (*правило амбиции*).
- ✓ Если есть возможность продемонстрировать свою силу, не упускай ее (*правило силы*).
- ✓ В столкновениях с другими группами должны участвовать все (*правило круговой поруки*).
- ✓ Проявляя жестокость по отношению к «чужим», ты не даешь основания сомневаться в своей силе и преданности «своим» (*правило отвода агрессии*).

*Варианты проявления агрессивной формы деятельности:*

✓ «Контроль территории» (кроме эмоциональной разрядки и физического удовольствия – «экономический эффект») – взимание платы за проход по территории и т. п. (обычно этим занимаются 14–17-летние).

✓ «Защита клуба» (например «Спартак», «Динамо») и стычки с другими «фанатами».

*Культ сильной личности, униформа, конспиративная атмосфера, простая и понятная идея* – как правило, это вторая ступень для тех, кто перерос примитивную форму агрессивной самодеятельности.

**II. Эпатажная самодеятельность** – в ее основе – вызов сложившимся нормам, мнениям как в области одежды, прически, манеры поведения, так и в области искусства, науки и т. д. Психологическое содержание – вызов агрессии на себя со стороны других лиц и официальных органов как подтверждение тому, что тебя заметили.

Наиболее приемлемой *формой проявления* данной деятельности для подростков является *внешний эпатаж*: панки, хэви-металл и т. д.

**III. Альтернативная самодеятельность** – выработка норм, моделей, форм проведения досуга, поведения, эстетических норм, образа жизни.

«Элитарный образ жизни»: фирменная «упаковка», имидж, сравнительно здоровый образ жизни. Костюм – это овеществленная Я-концепция личности и способ трансляции окружающим своего эмоционального состояния. В контексте альтернативной культуры заметное место занимает атрибутика, сленг, групповой фольклор (песни, стихи, рассказы, легенды).

Это более высокая, по сравнению с предыдущими, форма самодеятельности, но и она задерживает нравственное развитие ребенка, отвлекая его силы от созидания в сторону протеста, тормозит процесс интеграции личности в общество.

*Основные черты участников НМО*

1. Психологической причиной участия в НМО является потребность доказать всем (и прежде всего себе) свое превосходство над другими – как следствие неадекватной самооценки (завышенной или заниженной).

2. Чаще всего в НМО люди уже невротизированы, для них характерна высокая степень акцентуации характера (например, 2/3 «металлистов» – истероиды).

3. Для членов НМО характерна задержка формирования самосознания личности (негативизм – подмена независимости).

4. Все эти изменения происходят на фоне обычно низкой социальной адаптации.

**IV. Политическая самодеятельность** – в зависимости от ситуации в стране (в настоящее время – анархисты, неофашисты).

*Стили воспитания в семье, влияющие на формирование личности членов НМО:*

1. Воспитание в условиях скрытой гипопротекции, когда контроль родителей за детьми носит чисто формальный характер и не выходит за рамки удовлетворения их материальных потребностей.

2. Воспитание в условиях эмоционального отчуждения.

3. Воспитание в условиях жестоких взаимоотношений, в которых каждый человек заботится только о личном благе.

*Социальный состав членов НМО:*

1. Члены НМО, происходящие из семей с высоким жизненным уровнем: как правило, члены групп йоги, хиппи, дианетики, нетрадиционных (псевдостоличных) культов, астрологии и т. п.; декларируемая цель – духовное усовершенствование личности, ярко выраженное увлечение мистикой; члены всевозможных политизированных объединений разной идейной направленности (например, анархисты).

2. Члены НМО, происходящие из семей с менее высоким уровнем образования родителей при сравнительно высоком уровне материального достатка: поклонники рок-музыки и другие «шумные» НМО – люди, испытывающие острый недостаток в общении и эмоциональной компенсации; для них не важны идейные концепции, для них важнее найти выход эмоциональной и физической энергии.

3. Члены семей из малообеспеченных семей с невысоким уровнем образования, нередко – неполные: главное стремление – обеспечить собственную безопасность, утвердиться в этом мире посредством физической силы: «качки» и «культуристы»; наиболее распространены в небольших городах и поселках (8 из 9 неформальных молодежных объединений такой направленности), это связано с восприятием своего социального статуса, который можно обозначить – «на обочине жизни» [17].

### **Отношение родителей к другим (знакомым или посторонним) людям**

Характер этих отношений, безусловно, связан с предыдущими, но имеет и свою специфику, ибо только целостный, действительно глубоко нравственный человек не меняет принципов своих отношений к людям в зависимости от того, являются ли они его близкими или посторонними, равны они ему по возрасту и служебному или социальному положению или зависят от него (например, младше, старше, подчинены по службе и т. д.), менее удачливы в жизни, менее обеспечены или, наоборот, являются его руководителями по службе, выше по социальному статусу...

Поэтому отношения данного уровня дополняют картину возможностей среды с точки зрения нравственного развития ребенка,

делают ее завершенной. Ведь ребенок в семье или той среде, которая ее заменяет, вычленяет и впитывает в себя все содержащиеся там смыслы, а позднее проявляет их в собственных поступках.

Для определения возможных уровней отношений между людьми, которые наблюдает ребенок по отношению его родителей к окружающим людям, обратимся к схеме, которую предложили Б.С. Братусь и В.И. Слободчиков [7; 19]:

**Первый уровень отношений – эгоцентрический**, который определяется преимущественно стремлением к собственному удобству, выгоде, престижу. Отношение к другим – сугубо потребительское. Отсутствие доверия людям, замкнутость, враждебность, корыстное, потребительское отношение к людям, зависть.

**Второй уровень – группоцентрический (корпоративный)**: когда человек идентифицирует себя с какой-либо группой и отношение его к другим людям тесно связано с тем, входят ли эти другие в его группу или нет. «Свои» обладают свойством самооценности, достойны жалости, уважения, прощения и любви. Если же «другой» в эту группу не входит, то эти чувства могут на него не распространяться.

**Третий уровень – просоциальный или гуманистический**, на котором любой другой человек подразумевается самоценным, независимо ни от чего. Данный уровень характеризуется устремлением человека на достижение таких результатов, которые принесут благо другому, даже лично ему не знакомому. По сути, только с этого уровня можно говорить о нравственности, на предыдущих стадиях речь идет не о нравственности, а о морали – эгоцентрической или групповой, корпоративной. По отношению к людям – доверие, открытость, сочувствие, сострадание, стремление помочь, в случае необходимости – обращение за помощью.

**Четвертый уровень, высший – духовный или эсхатологический**, когда человек воспринимает себя и других не столько на уровне земной жизни, сколько соотносит все бытие и каждого живущего человека с духовным миром. На этом уровне решаются субъективные отношения человека с Богом, определяется личная формула связи с ним. Другой приобретает в глазах человека данного уровня не только гуманистическую, разумную, но и особую сакральную, божественную ценность.

Каждый человек, начиная с раннего детского возраста, последовательно проходит эти этапы, но, к сожалению, не каждый добирается до «высот» духовности и нравственности, удерживаясь на уровне воспитавшей его среды на той или иной ступени.

Все, что было рассмотрено выше с этой точки зрения, относилось к среде, в которой воспитывается ребенок и которая является своеобразным «питательным раствором», из которого ребенок черпает смыслы и свои душевные силы для дальнейшей жизни, где формируется основной стержень личности. В зависимости от того, что послужило исходным материалом для этого формирования, личность приобретает ту или иную направленность.

### **ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Диагностика духовно-нравственного развития личности, как и любая другая, начинается с определения цели и задач. В данном случае она должна определить способность среды (семейной, школьной, социальной) к нравственному развитию личности учащихся. Диагностика, вне зависимости от её содержания, может соотносить желаемую абстрактно-идеальную цель с достигнутым результатом: (Результат / Цель = Эффективность), а может сравнивать уровень, существующий на сегодняшний день, с тем, что был некоторое время назад (полгода, год – на более быстрые изменения в таком деле, как нравственная воспитанность, можно рассчитывать далеко не всегда):  $\Delta S / S^{\circ} = \text{эффективность}$ , где  $\Delta S$  – изменение состояния нравственной воспитанности, а  $S^{\circ}$  – ее начальное состояние.

Универсальными диагностическими критериями являются:

✓ продуктивность деятельности (достижение результата, планируемого в качестве продукта) – в данном случае ожидания воспитателя связаны с ростом духовно-нравственной воспитанности детей;

✓ удовлетворенность детей, родителей и педагогов результатами деятельности;

✓ сформированность сообщества (коллектива детей, а возможно, и родителей) – в данном случае на основе гуманных отношений: сотрудничества, поддержки, заботы, уважения.

Диагностические процедуры организуются не ради себя самих, а с целью коррекции воспитательных воздействий семьи, класса, школы и т. д., поиска наиболее сильных сторон личности и проблемных, требующих определенного педагогического воздействия.

Поскольку структура духовности и нравственности личности состоит из *знаний* морально-нравственных норм, проявлений *эмоционально-чувственной сферы*, неосознанных *проявлений* в поведении ребенка норм воспитывающей среды, а затем – *привычек* и осознанного выбора поступков, то и диагностика должна включать в себя анализ всех этих структур (в соответствии с возрастными особенностями детей, описанными выше).

Среди перечисленных компонентов наиболее легко поддаются диагностике знания о нравственных и моральных нормах. Достаточно составить перечень тех норм, которые ребенку необходимо усвоить. Для этого можно использовать «Федеральные государственные образовательные стандарты», где приводятся также нравственные понятия, которые ребенок определенного возраста должен знать. Мы в своей программе в каждом разделе для начальной и основной школы также указали перечень необходимых ребенку знаний (см. Приложение 2).

Кроме того, для развития духовно-нравственной сферы (умения анализировать свои поступки и поведение других людей) необходима определенная развитость способности ребенка к самоанализу, оценочной деятельности, рефлексивность. Её можно и развивать, и диагностировать в процессе учебной и игровой деятельности детей (коллективная познавательная деятельность, работа в парах, создание индивидуальных и групповых проектов). Важнейшим для воспитателя критерием в любой коллективной или групповой деятельности является *мотив участия*:

- избегание неприятностей разного рода;
- получение внешнего удовольствия (награды, поощрения, похвалы);
- стремление самоутвердиться в коллективе;
- интерес к самой деятельности;
- желание сделать что-то полезное для класса, школы, конкретных людей сейчас или в перспективе.

Понятно, что действительно нравственными мотивами можно считать в полной мере только последний, 5-й. Мотив 4-й сам по себе не является ни нравственным, ни безнравственным, поскольку ребенок работает только на собственное удовольствие. Развитая способность действовать определенным образом может быть использована в дальнейшем как угодно. 3-й мотив говорит о том, что ребенок еще не адаптировался в коллективе. Если он новичок, то это вполне понятно, а если нет, значит, у него не все благополучно в отношениях с одноклассниками. Очень часто истоком таких проблем является неадекватная самооценка данного ребенка, несоответствие уровня притязаний сложившимся отношениям. Чувствительность к получению внешней награды также может свидетельствовать о неадекватности самооценки. Первый мотив наиболее неблагоприятен, так как говорит о неблагоприятном психологическом состоянии ребенка, отсутствии у него чувства безопасности (либо дома, либо – в школе). Для педагога — это источник для дальнейших размышлений и поисков, момент начала нового этапа диагностики (контрольной, способной подтвердить или опровергнуть возникшие опасения).

Мы придерживаемся точки зрения Е.Н. Степанова о том, что диагностика не должна ощущаться детьми как исследование их посторонним наблюдателем, она, по мере возможности, должна органично включаться в жизнедеятельность ребенка и коллектива. Здесь более адекватно включенное наблюдение в процессе общей деятельности, игры, общения. Критерии наблюдения можно выбрать из приложения 1 данного пособия.

Кроме того, рекомендуется использовать следующие формы диагностики [9]:

- методики: «Пословицы» (разработана канд. психол. наук С.М. Петровой), «Цветик-семицветик» (разработана И.М. Витковской);
- тесты, например, «Размышление о жизненном опыте» (составитель д-р п. наук Н.Е. Щуркова);
- методики измерения отношений в коллективе «Наши отношения» (составитель Л.М. Фридман), «Психологическая атмосфера в коллективе» (Л.Д. Жедунова);
- анкетирование («Я и мой класс», «Мои жизненные ценности» и т. д.);



- создание эмоционального «образа» своего класса (строчками из песни, стихотворения, рисунками, «крылатой фразой», поговоркой и т. д.);
- сочинения на темы отношений человека к родителям, учителям, одноклассникам, своей будущей трудовой деятельности и к труду своих родителей, Родине;
- тестовые задания на правила поведения человека в природной среде (предмет «Окружающий мир»);
- рисунки и сочинения на тему «Мой двор» или «Школьный двор» в будущем, «Моя семья» и т. д.;
- рисуночные тесты: «семья», «дом, дерево, человек», по которым очень хорошо виден характер отношений ребенка к взрослым членам семьи и восприятие отношений к нему;
- устные опросы детей и родителей (по поводу отношений в семье, наличия у ребенка возможности осуществлять заботу о близких, о домашних животных);
- ролевые игры.

Проводя диагностику духовно-нравственной воспитанности, важно не только и не столько измерять информационный, знаниевый «прирост» и умение «вести себя в соответствии с требуемыми нормами», сколько *анализировать* изменение *отношений, установок и мотивов* детей.

*Знания*, отражающие имеющиеся у школьников характеристики осмысленных представлений о духовных и нравственных ценностях, о событиях, явлениях, культурных традициях и др., имеющих соответствующее наполнение, *и умения* вести себя в соответствии с социальными нормами — это лишь самые первые шаги в направлении духовно-нравственной воспитанности, на которых может и остановиться развитие личности, и тогда этот уровень нельзя будет назвать полноценным в этом отношении. Только отношения, мотивы и потребности тех или иных поступков являются действительными показателями нравственной воспитанности личности.

Разные авторы пытаются выстроить и описать уровни духовного развития личности на основе отношений к людям, миру, обществу, природе, культуре и т. д. (например, А.Н. Гурова и Б.Т. Лихачев). Приведем пример уровневого подхода к оценке духовно-

нравственного развития личности, предложенный данными авторами:

✓ *низший уровень* – эгоизм, гордыня, хамство, лицемерие, гнев, месть, воровство; культура (музыкальная, художественная и т. д.) рассматриваются как «допинг» для бушующих страстей;

✓ *низкий уровень* – грубость, тщеславие, скука, раздражение, недоверие, лень, праздность, нетерпимость; предпочтение отдается развлекательным жанрам, тоскливо-кричащим песням;

✓ *средний уровень* – способность воспринимать красоту природы, произведений искусства; информированность о моральных нормах, наличие социальных идеалов, патриотизм, начало восприятия отдельных образцов классической культуры; при этом человеку необходима посторонняя помощь в его духовном развитии;

✓ *высокий уровень* – объективная оценка своих духовно-нравственных качеств, владение методами развития духовного мира, стремление к совершенствованию; потребность в отборе произведений культуры с учетом их духовной ценности;

✓ *высший уровень* – потребность в творении добра; гуманизм, восприятие и стремление к репродуктивному воспроизведению (например, исполнение музыкальных и художественных произведений и т. д.) образцов искусства или самостоятельному творчеству на этом поприще.

Опираясь на приведенный подход к разработке *критериев духовно-нравственного* развития личности, мы предлагаем методику диагностики «Карта для оценки и самооценки духовно-нравственного развития личности школьника» (см. Приложение 1) и таблицу, включающую параметры и критерии нравственного развития школьников, которые можно использовать в процессе наблюдения их деятельности, отношения и взаимодействия. В дальнейшем эти результаты можно внести в карту наблюдения классного руководителя по данному классу. Причем, особенно в начальной школе и в раннем подростковом возрасте это могут быть не столько индивидуальные, сколько обобщенные по классу показатели потенциала духовно-нравственного развития коллектива.

В целом, выстроив понимание сути духовности и нравственности, проведя анализ этапов духовно-нравственного развития и условий соответствующего воспитания школьников, а также сфор-

мировав критерии и показатели диагностики данного процесса, педагогические коллективы и отдельные педагоги имеют возможность относительно целенаправленно (насколько это возможно в столь непростой и тонкой сфере) организовать воспитательный процесс.

В Приложении 2 данного пособия предложено Примерное содержание, задачи и формы работы по духовно-нравственному воспитанию учащихся.

Приложение 1

**Карта для оценки и самооценки духовно-нравственного  
развития личности школьника**

Телесное развитие		
Наличие развитых трудовых навыков (по самообслуживанию, в деятельности по интересам)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие навыков самообслуживания, элементарной ручной умелости
Способность без видимого утомления трудиться в течение времени, соответствующего возрасту ребенка, выносливость	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Быстрая утомляемость, отсутствие привычки переносить трудовую физическую нагрузку, пасует при первой же трудности, неудаче
Физически активен, подвижен, тренирован, занимается спортом	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Вял, апатичен, неуклюж, не заботится об осанке, физической активности не проявляет
Легко переносит некомфортные, «походные» условия, неприязнителен в отношении комфорта, в пище и сне	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Постоянное стремление к комфорту, уюту, изнеженность, привередливость во всем, что касается условий проживания, питания и т. д., любит поспать
Легко делится с другими своими материальными ценностями	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Не способен поделиться с другими своими «ценностями» (игрушками, сладостями), а если делится, то только в корыстных целях
Соблюдает правила личной гигиены	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Неопрятен, личной гигиеной пренебрегает

*Продолжение таблицы*

Вредных привычек не имеет	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Имеет вредные привычки: курит, употребляет алкогольные напитки и т. д.
Не имеет склонности к раннему проявлению сексуальности, хранит целомудрие	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Проявляет раннюю сексуальную активность
Душевное развитие		
Ребенок чувствует красоту природы, стремится заботиться о ней, заботится о животных, жалеет их	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Ребенок относится к живой природе бесчувственно, не понимает красоту природы
Может чувствовать состояние героев литературных произведений, сопереживать им	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Безразличен к событиям, происходящим в литературных произведениях, воспринимает только общую сюжетную линию
Умеет слушать и чувствовать классическую и народную музыку, способен описать свои ощущения от прослушанной музыки	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Воспринимает только популярную «ударную» музыку, телесно отзываясь на нее
Испытывает чувство стыда от неподобающих поступков (собственных и чужих) перед окружающими людьми	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Не замечает своих и чужих поступков, противоречащих нормам морали, не понимает и обижается, когда ему делают замечания
Испытывает искреннее раскаяние в случае совершения неблагоприятного поступка, способен попросить прощение	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Не отличает добрых поступков от злых, не понимает «что он такого сделал», если и просит прощение, то неискренне
Самооценка адекватная, высокая, спокоен, уверен в себе, с уважением относится к окружающим	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Эмоционально неустойчив, недоволен собой и другими, самооценка неадекватная (заниженная или завышенная)

**Духовно-нравственное развитие личности школьника:  
государственный заказ и педагогическое осмысление**

*Окончание таблицы*

Высокая потребность в созидательной (творческой) деятельности, поиск точки приложения своих способностей	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Душевная лень, отсутствие желания что-либо делать, в чем-либо участвовать, потребительское отношение к жизни и людям
Способность к рефлексии, развитость мыслительных процессов, воображения и фантазии	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Неумение мыслить, обоснованно анализировать что-либо, выходить за пределы непосредственно происходящего, фантазировать
<i>Духовное развитие</i>		
Наличие мечты, высоких ценностей и идеалов	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Желания и потребности не поднимаются выше материально-физиологических, мечты неконкретны, расплывчаты, неопределенны, не понятно, как он собирается их достигать
Независимость поступков и суждений от мнений окружающих, опора на нравственные принципы	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Зависимость, отсутствие внутренней свободы, постоянная оглядка на местные авторитеты
Осмысленность и осознанность действий и поступков	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Спонтанность и бессмысленность действий и поступков, вызываемых случайными сиюминутными факторами (внешними или внутренними)
Способность к альтруистическим поступкам	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Зависть, корысть в поступках и отношениях
Способность брать на себя ответственность за свои поступки	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Стремление переложить ответственность за происходящее с ним на других людей
Стремление к самостоятельным поступкам, направленным на созидание добра в себе или мире	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Стремление к самостоятельным поступкам не проявляется или носит демонстративный, деструктивный характер

## Параметры и критерии нравственного развития школьника (для карты наблюдения)

Параметры нравственного развития	Критерии нравственного развития (усиление положительного отношения от первого к последнему критерию)
Отношение к природе	<ul style="list-style-type: none"> <li>– безразличное или потребительское; (низкий уровень)</li> <li>– удовольствие от созерцания красоты природы;</li> <li>– потребность в постоянном общении с природой, желание иметь дома и в школе «живой уголок», «островок природы»;</li> <li>– любовь, желание заботиться о растениях, животных;</li> <li>– ощущение единства с природой, стремление к собственному развитию через общение с ней (<i>высший уровень</i>)</li> </ul>
Отношение к искусству	<ul style="list-style-type: none"> <li>– музыка и художественные произведения рассматриваются как «допинг» для бушующих страстей; предпочтение отдается развлекательным жанрам, тоскливо-кричащим песням; (низкий уровень, но часто встречающийся у детей и подростков, на него необходимо обратить внимание);</li> <li>– способность воспринимать красоту отдельных образцов классического искусства; удовольствие от восприятия классических, духовных и народных образцов музыкальных произведений;</li> <li>– избирательность в отношении произведений искусства с учетом их духовной ценности, невосприятие низкопробной массовой культуры;</li> <li>– стремление к репродуктивному воспроизведению (например, исполнение музыкальных и художественных произведений и т. д.) образцов искусства или самостоятельному творчеству на этом поприще (<i>высший уровень</i>)</li> </ul>
Отношение к труду	<ul style="list-style-type: none"> <li>– труд воспринимается как тяжелая необходимость, без которой нельзя обеспечить себе существование; труд воспринимается лишь как средство личного обогащения (удовольствие человек получает только от материального вознаграждения); (низкий уровень);</li> <li>– труд воспринимается как средство обретения удовольствия от процесса и результата самой деятельности (получение удовольствия);</li> <li>– желание включаться в процесс совместной деятельности (в семье, с одноклассниками, др. людьми) для получения красивого и/или полезного результата;</li> <li>– желание развивать свои навыки в социально-полезной деятельности;</li> <li>– труд рассматривается как возможность сделать полезное, приятное и необходимое для себя и других людей (<i>высший уровень</i>)</li> </ul>

*Окончание таблицы*

Параметры нравственного развития	Критерии нравственного развития (усиление положительного отношения от первого к последнему критерию)
Отношение к младшим	<ul style="list-style-type: none"> <li>– младший воспринимается как дополнительная обуза, вызывает раздражение, желание избавиться от его общества; (низкий уровень)</li> <li>– удовольствие от общения с младшими (сестрами/братьями, знакомыми), возможно, без особой заботы и пользы для них, в основном для своего удовольствия;</li> <li>– готовность периодически оказывать младшему помощь и поддержку, позаботиться о нем; (возможно, с подсказки и просьбы взрослого);</li> <li>– младший является предметом постоянной заботы и защиты (появляется собственное желание) <i>(высший уровень)</i></li> </ul>
Отношение к сверстникам	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сверстник воспринимается как постоянный источник возможной опасности, отношение к нему враждебное (агрессивное или защитное, в зависимости от обстоятельств); возможное заискивание перед сильным, унижение и жестокость по отношению к более слабому; друзей нет; (низкий уровень)</li> <li>– сверстник вызывает интерес только в случае, если он может быть чем-либо полезен (потребительское, корыстное отношение);</li> <li>– понимание и уважение к сверстникам, сострадание к нуждающимся, готовность оказать им помощь в случае необходимости, терпимость к слабостям других, умение подчиняться в случае необходимости и руководить другими, не унижая их;</li> <li>– умение дружить (способность пожертвовать ради друга своими сиюминутными интересами и желаниями, бороться с недостатками друга, продолжая любить и прощать его самого, желание самому меняться в лучшую сторону, чтобы не потерять дружбу, чтобы друзья гордились) <i>(высший уровень)</i></li> </ul>
Отношение к старшим (родителям, учителям и т. д.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– никому не доверяет, видит во всех источник зла и опасности; ни от кого не ждет добра, защищаясь собственной агрессивностью; (низкий уровень)</li> <li>– доверяет хотя бы одному взрослому, которому он готов помочь в трудную минуту и может обратиться к нему за помощью;</li> <li>– забота, доброе разумное послушание из любви и доверия к взрослым и нежелания огорчать их, готовность всегда помочь и в трудный момент обратиться за помощью <i>(высший уровень)</i></li> </ul>

**Примерное содержание, задачи и формы работы  
по духовно-нравственному воспитанию учащихся**

**НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА**

**I. Экологическое воспитание.**

Понимание красоты природы родного края. Стремление к сохранению природы. Наблюдение за природой, развитие способностей наблюдать природу и ее изменения. Понимание того, что человек – часть природы, но вместе с тем он способен на разумные самостоятельные поступки в отношении природы, следовательно, должен нести за них ответственность. Экология природы и человека. Здоровый образ жизни.

**Задачи данного направления.**

*Сформировать представления:*

- ✓ о правилах поведения человека в природной среде;
- ✓ о роли природы в жизни человека;
- ✓ о взаимосвязи нравственного и физического здоровья человека.

века.

*Воспитать:*

- ✓ чувство радости от общения с природой;
- ✓ стремление заботиться о комнатных растениях и домашних животных;
- ✓ потребность в соблюдении правил здорового образа жизни;
- ✓ отрицательное отношение к вредным привычкам;
- ✓ умение наблюдать, сравнивать, делать выводы.

**Формы работы:**

1. Экскурсии в природу.
2. Экскурсии в музеи (краеведческий, геологический), планетарий и т. д.
3. Конкурсы рисунков и поделок из природных материалов.
4. Посещение фотовыставок о природе.
5. Классные часы:
  - ❖ Красная Книга;
  - ❖ Лекарственные растения;
  - ❖ Растения и животные – барометры и т. д.
6. Праздники-утренники: встреча птиц, праздник урожая и т. д.
7. Коллективное творческое дело «В гости к природе».



8. Экологическая игра-путешествие.
9. Выставка фотографий домашних животных.
10. Беседы о здоровом образе жизни.
11. Веселые старты. Дни здоровья.
12. Участие в работе спортивных секций и кружков (внеурочная деятельность и дополнительное образование).

## **II. Эстетическое воспитание.**

Представление о видах и жанрах искусства (живопись, музыка, поэзия, драматургия и т. д.). Формирование положительного отношения к классическому искусству и национальному творческому наследию. Развитие интереса детей к занятию разными видами художественно-эстетической деятельности (балльные и народные танцы, хоровая студия, флористика и т. д.). Выявление способностей и предпочтений детей в данных видах деятельности.

### **Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

*представления:*

- ✓ о видах и жанрах искусства;
- ✓ о народной культуре, традициях;

*умения:*

- ✓ выражать свои чувства и мысли через разные виды эстетической деятельности (рисунки, поделки, пение, танец и т. п.).

*Воспитать:*

- ✓ положительное отношение к классическому искусству и традиционной народной культуре;
- ✓ стремление развивать свои творческие способности через определенные виды эстетической деятельности.

*Развить:*

- ✓ интересы и потребности детей в занятии разными видами художественно-эстетической деятельности;
- ✓ чувство прекрасного.

### **Формы работы:**

1. Экскурсии в музеи изобразительного искусства, на выставки прикладного творчества.
2. Посещение театров (кукольного, драматического и др.), цирка.
3. Участие в работе кружков и студий (внеурочная деятельность и дополнительное образование).

4. Проведение традиционных народных праздников (святки, проводы зимы, встреча птиц).

5. Творческий отчет – праздник «Наши таланты» и т. п.

6. Конкурсы чтецов.

7. Классные часы о российских писателях, художниках, музыкантах.

### **III. Духовно-нравственное воспитание: Я среди людей.**

Я и мои младшие друзья. Я и сверстники. Я и старшие друзья. Отношение к людям. «Золотое правило» человеческих взаимоотношений. Правила поведения в общественных местах. Выработка привычки отношений к людям на принципах доброжелательности, заботы, сотрудничества.

#### **Задачи данного направления:**

*Сформировать:*

*представления:*

✓ о моральных нормах, правилах поведения учащихся в гимназии и общественных местах, ПДД и нравственных качествах личности;

*опыт:*

✓ оценивания собственного поведения и поведения окружающих с точки зрения моральных и нравственных норм;

✓ взаимодействия с окружающими людьми на принципах уважения, заботы, сотрудничества;

✓ анализа ситуаций с точки зрения моральных и нравственных норм.

*Воспитать:*

✓ стремление соблюдать «золотое правило» человеческих взаимоотношений;

✓ потребность в осуществлении заботы о младших детях в семье, родителях, дедушках и бабушках.

#### **Формы работы:**

1. Уроки этики (например, по программе А. Шемшуриной и др.).

2. ПДД.

3. ОБЖ (поведение с незнакомыми людьми, в незнакомых ситуациях).

**IV. Гражданско-патриотическое воспитание: Мой родимый уголок.**

Моя семья. Родители. Родословная. Родной край. Малая родина. Россия. Народ.

**Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

✓ историко-краеведческие знания о своем районе, городе, регионе;

✓ представления о своей родословной.

*Воспитать:*

✓ чувство гордости за своих земляков, прославивших родной край;

✓ интерес к истории своей семьи, города, страны.

**Формы работы:**

1. Экскурсии: по району, городу, в школьный и краеведческий музеи.

2. Классные часы:

✓ «Мои земляки».

✓ «Встреча с интересными людьми» и т. д.

3. Праздники:

✓ Поздравляем наших мам.

✓ Сказки бабушкиного сундука.

✓ День Победы.

✓ Папа, мама и я ...

4. Устные журналы «Новости города», «Новости региона (своей области, края, республики)».

**V. Трудовое воспитание: Моя будущая профессия.**

Труд – основа жизни. Зачем человек трудится (деньги, удовольствие, польза). Зачем человеку профессия. Как выбирать профессию. Кем я хочу стать.

**Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

*представления:*

✓ о роли труда в жизни человека;

✓ многообразии профессий.

✓ знания:

✓ о профессиях своих родителей;

*элементарные трудовые навыки:*

✓ работы с простейшими инструментами и материалами;

✓ самообслуживания.

*Воспитать:*

- ✓ привычку добросовестно относиться к выполняемому делу;
- ✓ положительное отношение к труду;
- ✓ уважение к людям труда;
- ✓ интерес к профессии родителей.

**Формы работы:**

1. Классные часы-встречи «Профессии наших родителей».
2. Сочинения, выставки рисунков и фотографий на тему: «Кем я хочу быть?»
3. Экскурсии на предприятия города, района.

## ОСНОВНАЯ ШКОЛА

**I. Экологическое воспитание.**

Взаимодействие человека и природы. Приспособление человека к природным явлениям. Общение человека с природой, законы гармонии и красоты. Экологические проблемы, забота человека о природе. Человек как часть и продукт природы.

**Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

- ✓ знания о природе родного края;
- ✓ актуализировать знания о ЗОЖ;

*умения:*

✓ использовать подручные средства для преодоления критической ситуации в природной среде (первая мед. помощь, питание, разжигание огня);

*навыки:*

✓ безопасного и экологичного пребывания в природной среде.

*Воспитать:*

- ✓ чувство ответственности за свое физическое и психическое здоровье;
- ✓ эмоционально-чувственное отношение к природе, ко всему живому;
- ✓ чувство заботы о природе;
- ✓ потребность в единении с природой.

*Развить:*

✓ потребность в изучении родной природы.

**Формы работы:**

1. Эколога-краеведческие экспедиции по родному краю.
2. Экскурсии в музеи (краеведческий, геологический и т. п.).

3. Конкурсы рисунков и поделок из природных материалов.
4. Посещение фотовыставок о природе.
5. Фотовыставки о природе (пейзаж, анимация).
6. Классные часы:
  - ✓ Мое любимое домашнее животное.
  - ✓ Зеленая аптека.
  - ✓ Человек в чрезвычайной ситуации, человек и стихия.
7. Участие в работе экологических, биологических и других кружков и секций.
8. Акции «Нет – наркотикам!» и т. д.
9. Коллективное творческое дело «Робинзоада».
10. Беседы о здоровом образе жизни, о вреде курения и т. д.
11. Веселые старты. Дни здоровья.
12. Участие в работе спортивных секций и кружков (внеурочная деятельность и дополнительное образование).

## **II. Эстетическое воспитание.**

Красота природы, человека. Красота как продукт человеческой деятельности. Умение видеть и создавать красоту. Развитие способности к оценке собственной жизни с позиции красоты. Идеалы красоты в разное время у разных народов.

### **Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

*знания:*

- ✓ о многообразии культур, народных традиций, их специфике (различия, сходства);
- ✓ о жанрах и видах искусства;
- ✓ об особенностях национального миропонимания;
- ✓ о технике исполнения музыкальных и художественных произведений;

*умения:*

- ✓ культурно и грамотно выражать свои чувства и эмоции по отношению к произведениям искусства (живопись, музыка, художественные произведения).

*Воспитать:*

- ✓ культуру восприятия произведений искусства в соответствии с национальными особенностями представленной культуры;
- ✓ любовь к искусству.

*Развить:*

- ✓ интерес к разным видам культурного наследия (в т. ч. к классическому искусству);
- ✓ способность детей к самовыражению через различные виды художественно-эстетической деятельности;
- ✓ стремление создавать в окружающем мире чувственно-эстетическую атмосферу.

**Формы работы:**

1. Экскурсии в музей изобразительного искусства, на выставки прикладного творчества.
2. Посещение театров (кукольного, драматического и др.), цирка.
3. Участие в работе кружков и студий.
4. Проведение традиционных народных праздников (святки, проводы зимы, встреча птиц).
5. Творческий отчет-праздник «Алло! Мы ищем таланты!».
6. Конкурсы чтецов.
7. Литературно-музыкальные композиции.
8. Беседы о российских и зарубежных художниках и композиторах.
9. Исследовательские работы по темам: путешествие в мир поэзии, музыки, живописи.
10. Индивидуальные выставки творческих работ учащихся.

**III. Духовно-нравственное воспитание: Человек среди людей.**

Назначение человека в жизни. Общение с миром. Я в мире и мир во мне. Образ человека и образ жизни. Судьба и человек. Понятие счастья, совести, долга, свободы как характеристик реальной жизни человека. Правовые нормы в отношениях между людьми.

**Задачи данного направления.**

*Сформировать:*

*представления:*

- ✓ о нормах и правилах поведения в обществе;
- ✓ о нормах нравственного поведения;
- ✓ о способах избежания криминальных ситуаций и правилах поведения в них;
- ✓ о том, куда обращаться в кризисной ситуации;

*умения:*

- ✓ общаться с представителями разных возрастных групп (слушать, культурно выражать свое отношение к увиденному и услышанному);
- ✓ вести себя в общественных местах;
- ✓ культурно и с пользой для себя и других организовать свой досуг;
- ✓ анализировать свои и чужие поступки на основе моральных и нравственных норм.

*Воспитать:*

- ✓ доброжелательное отношение к людям;
- ✓ чувство коллективизма;
- ✓ чувство долга перед близкими, ответственности за свои поступки;
- ✓ чувство благодарности подростков людям, так или иначе участвующим в их жизни.

**Формы работы:**

1. Уроки этики (по программе А. Шемшуриной).
2. ПДД (культура поведения в общественных местах).
3. ОБЖ (правовая и юридическая сфера).

**IV. Гражданско-патриотическое воспитание: Моя семья, моя Отчизна.**

Понятие соотечественника. Национальные особенности жизни людей, патриотизм. Различие людей в обществе: богатые и бедные, активные и пассивные, созидатели и разрушители, творцы и потребители. Мечта человечества о справедливом обществе. Государство как регулятор общественной жизни. Гражданская позиция человека.

**Формы работы:**

1. Классные часы:
  - ✓ «Мои земляки».
  - ✓ «Встреча с интересными людьми» и т. д.
  - ✓ «Семья: роль мужчины и женщины».
  - ✓ «Как правильно выйти замуж».
  - ✓ «Беседы о любви и дружбе».
  - ✓ Встречи с участниками локальных войн.
2. Праздники:
  - ✓ День 8 Марта.

✓ День защитника Отечества, военно-патриотические праздники.

✓ Папа, мама и я...

3. Экскурсии:

✓ Школьный музей, исторические, краеведческие музеи, храмы города.

4. Устные журналы: «По родной стране», «Интересные новости из-за рубежа».

#### **V. Трудовое воспитание: Моя будущая профессия.**

Профессиональная деятельность. Профессиональный интерес. Специальность и ее требования к человеку. Профессиональные способности и возможности личности. Ответственность за профессиональный выбор. Смежные специальности. Смена специальности и профессии в процессе жизни.

##### **Задачи данного направления.**

*Сформировать представление:*

✓ о профессиональной деятельности и ее сферах в регионе (человек – человек; человек – художественный образ; человек – техника; человек – знак);

✓ о профессиях и специальностях;

✓ о собственных способностях и интересах в определенной профессиональной сфере.

*Сформировать:*

✓ навыки самообслуживания;

✓ умения самоорганизации (поставить цель, выбрать средства, наметить этапы реализации замысла).

*Воспитать:*

✓ созидательное отношение к окружающей действительности;

✓ чувство ответственности за выполненное дело;

✓ ценностное отношение к труду, разумное, бережное отношение к результатам труда;

✓ потребность в труде;

✓ уважение к людям труда.

*Развить:*

✓ интерес к профессиям города, региона;

✓ способности аналитически мыслить (соотносить свои способности и интересы с возможностями);



- ✓ умение наблюдать (вычленять наиболее значимые элементы профессиональной деятельности);
- ✓ творческие способности, необходимые в будущей трудовой деятельности.

**Формы работы:**

1. Участие в днях открытых дверей.
2. Встречи с представителями разных профессий.
3. Сочинения, выставки рисунков и фотографий на тему: «Моя будущая профессия».
4. Экскурсии на предприятия города, региона.
5. Викторина «Как я знаю профессии своего края».
6. Защита профессий, город мастеров.
7. Исследовательская работа по темам: «Моя будущая профессия», «Профессии родителей», «Профессии нашего города, региона», «Профессиональные карьеры известных личностей».
8. Ролевая игра «Моя будущая профессия».

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

### Нормативные документы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва. – URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

3. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. Одобрена решением ФУМО по общему образованию (протокол от 23.06.2022. №3/22). – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf>

### Учебные и методические издания

4. Анисимов, О. С. Сущность человека: проблемное поле / О. С. Анисимов. – Москва: Методология, 2009. – С. 14.

5. Анисимов, О. С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. – Москва, 1998. – С. 283.

6. Бердяев, Н. А. О назначении человека: сборник / Н. А. Бердяев. – Москва: АСТ, 2006. – С. 322.

7. Братусь, Б. С. Психология. Нравственность. Культура / Б. С. Братусь. – Москва, 1994. – С. 38–49.

8. Воспитание и социализация в социально-культурном измерении: монография / отв. ред. Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – 430 с.

9. Воспитательный процесс: изучение эффективности: методические рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – Москва: ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.

10. Выготский, Л. С. Собрание сочинения в 6 томах. Т. 4. – Москва, 2014. – С. 101.

11. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. Вып. 6. – Москва: ИННОВАТОР, 1996. – С. 8–10, 12–15.

12. Гармаев, А. Этапы нравственного развития ребенка / А. Гармаев. – Минск: Лучи Софии, 2019. – 336 с.
13. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – Москва, 2000. – С. 60.
14. Ильин, И. А. Аксиомы религиозного опыта: исследование / И. А. Ильин. – Москва: АСТ, 2006 (Ульяновск: Ульяновский Дом печати). – С. 97.
15. Кунин, Е. О воспитании в детях христианского отношения к миру. – СПб: Сатис, 2013. – 64 с.
16. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва, 1977. – С. 278.
17. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. – Москва: Владос, 2009. – 470 с.
18. Оценка качества воспитания в образовательных учреждениях города Москвы: методическое пособие / Л. В. Алиева, Д. В. Григорьев, Н. Л. Селиванова, И. В. Степанова, П. В. Степанов. – Москва, 2010. – С. 7.
19. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2013. – С. 116–117.
20. Слободчиков, В. И. Субъективная реальность: её возможность и действительность / научн. ред. и сост. А. А. Остапенко. – Москва: Фонд «Просветитель», 2021. – С. 15.
21. Сундиев, И. Ю. Анатомия неформальных объединений (типология и характеристики) / И. Ю. Сундиев // По неписанным законам улицы. – Москва: Юридическая литература, 1991. – С. 46–56.
22. Фридман, Л. М. Опыт оценки воспитанности учащихся / Л. М. Фридман // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 63–65.
23. Щуркова, Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – Москва, 1997. – 77 с.

Для заметок

*Учебное издание*

Симакова Татьяна Петровна

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ  
ШКОЛЬНИКА: ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЗАКАЗ  
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ**

Учебно-методическое пособие

Чебоксары, 2023 г.

Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 22.09.2023 г.

Дата выхода издания в свет 27.09.2023 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 4,88. Заказ К-1196. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12

+7 (8352) 655-731

info@phsreda.com

<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

[www.maksimum21.ru](http://www.maksimum21.ru)