

**Тамбовское областное государственное образовательное автономное
учреждения дополнительного профессионального образования
«Институт повышения квалификации работников образования»**

**Психолого-педагогические условия
формирования нравственных ценностей обучающихся
общеобразовательной школы
(из опыта работы МАОУ СОШ № 31 г. Тамбова)**

Тамбов 2016

Рецензенты:

зав. кафедрой педагогики и психологии ТОИПКРО

И.В. Кожеевникова

директор Областной психо-медико-педагогической консультации

В.М. Чернышова

Психолого-педагогические условия формирования нравственных ценностей обучающихся общеобразовательной школы (из опыта работы МАОУ СОШ № 31 г. Тамбова). / Авт.-сост. Петров В.Б. – Тамбов: ТОИПКРО, 2016. – 62 с.

В методическом пособии рассматриваются психолого-педагогические аспекты организации процесса нравственного развития и формирования личности школьника в условиях образовательного учреждения, а также инновационные подходы к формированию нравственных ценностей школьников.

Содержание

Введение.....	
.....	
Глава 1. Теоретико-прикладные аспекты рассмотрения нравственности и нравственного поведения.	
1.1. Теоретический анализ философских, педагогических и психологических взглядов на нравственное развитие личности.....	
1.2. Психология нравственного поведения личности школьника.....	
1.3 Психолого-педагогические аспекты организации процесса нравственного развития и формирования личности школьника в условиях образовательного учреждения.....	
....	
Глава 2. Организация диагностики и инновационные подходы стимулирования нравственного поведения школьников.	
2.1 Изучение нравственных позиций школьников-подростков	
2.2 Инновационные подходы к формированию нравственных ценностей школьников.....	
....	
Заключение.....	
.....	

Список

литературы.....

Введение

Российская система образования переживает период переосмысления общих целевых установок деятельности. «Усиление технократизма и бездуховности, нестабильность жизни, разрушение привычных устоев и нравственных ориентиров, социальные катаклизмы - все это создает реальный гуманистический кризис человечества. Особенно губительно он отражается на наименее приспособленной части общества - молодежи» (В. В. Черняев, 2001).

До недавнего времени просветительские учреждения не выполняли функций нравственного совершенствования, образовательные процессы в вузах и школах были ориентированы преимущественно на формирование и развитие интеллектуальных сил обучаемых.

И только в последние десятилетия в психолого-педагогической литературе и прессе стали говорить о необходимости утверждения

нравственных ценностей в наших школах. Знания о духовном мире ребенка, о воспитании его души сегодня как никогда являются востребованными, что подчеркивает актуальность исследования проблемы формирования нравственных ценностей обучающихся общеобразовательной школы.

Отрадно, что правительство, осознав проблемы нашего общества, разработало Концепцию модернизации Российского образования на период до 2020 года. Поэтому в связи с новым Законом об образовании и переходом на новые образовательные стандарты здесь особо актуальной становится проблема выявления эффективных психолого-педагогических условий развития нравственных ценностей школьников.

Под условиями психического развития в психологии понимают то, что оказывает определенное влияние на индивида, то есть внешние и внутренние обстоятельства, от которых зависят особенности, характеристики психического развития.

По нашему мнению, если школьник включен в духовно-нравственные отношения в процессе учебной или другой общественно значимой деятельности, то возможность влияния на развитие личности подростка сильно возрастает.

В психологической литературе часто используется понятие «нравственные отношения» (Б.Б. Айсмонтас, В. Момов, Л.И. Рувинский, И.Ф. Харламов, В.А. Яковлев и др.). В. Момов определяет нравственные отношения как общественную форму проявления и регулирования индивидуальных поступков [51]. По мнению Л.И. Рувинского, нравственные отношения представляют собой такое образование, в котором налицо слияние мыслей (суждений и оценок явлений), чувств (переживаний определенного характера по их поводу) и волеустремлений (побуждений к действию) в результате возникшего отношения [51].

Проблема нравственности имеет богатую историю в рамках различных научных школ. Она привлекала к себе внимание еще с античных времен (Пифагор, Платон, Аристотель, Сократ, А. Августин и др.). Позднее к ней обращались И. Кант, Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Б. С. Братусь, В.И. Слободчиков, В. Франкл, Ж. Пиаже, Л. Колберг, К. Гиллиган и др.

В последнее десятилетие в отечественной психологии актуализируется необходимость нравственного воспитания и формирования (К.А. Абульханова, Е.П. Белозерцев, В.В. Знаков, В.А. Сластенин, В. Д. Шадриков и др.).

Современный синтез наук, в частности психологии и педагогики и показывает необходимость внесения в содержание образовательного процесса определенных психолого-педагогических технологий, позволяющих усовершенствовать систему нравственных ценностей.

Вместе с тем, несмотря на привлечение внимания многих исследователей к проблеме нравственности, полностью не раскрыты механизмы и условия формирования нравственной позиции личности школьника.

Проведенный теоретический анализ нравственных качеств личности показал наличие следующих противоречий в нравственных ценностях молодежи:

- учеными и политиками неоднократно подчеркивалось, что экономическое возрождение страны невозможно без нравственного возрождения России, но вместе с тем в средствах массовой информации внимание центрировано на агрессии, силе, сексе, что приводит к утрате высоких жизненных ценностей;
- государственными и общественными деятелями, представителями

науки и педагогической практики признается важность введения гуманистической парадигмы образования в школе, которая является составной частью духовно-нравственных отношений, но на самом деле в большинстве учебных заведений преобладает авторитарный стиль обучения и подавляющий стиль взаимодействия;

- в современном российском обществе актуализирована потребность в гражданине, обладающем нравственными качествами, а современное образование не может в полной мере способствовать нравственному развитию подрастающего поколения.

Теоретико-методологическую основу данной работы составили фундаментальные принципы учения о человеке как целостном природном и общественном существе (В.М. Бехтерев, В.С. Мерлин и др.), деятельностный (М.Я. Басов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский и др.), личностный (А.Г. Асмолов, А.Г. Ковалев, А.Ф. Лазурский, и др.) и аксиологический (Г.Е. Залесский, А.В. Зосимовский, М.С. Каган, Л.И. Рувинский и др.) подходы; теория развития личности (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.).

Исследованием было охвачено 157 школьников 13-16 лет МАОУ СОШ № 31 г. Тамбова.

Глава 1. Теоретико-прикладные аспекты рассмотрения нравственности и нравственного поведения

1.1. Теоретический анализ философских, педагогических и психологических взглядов на нравственное развитие личности

Проблема нравственности интересовала человека с незапамятных времен. Каждая эпоха внесла свой вклад в развитие нравственных понятий и категорий.

Возможно поэтому, понятие «нравственность» в наше время трактуется более или менее однозначно и рассматривается как синоним термина «мораль» (хотя некоторые авторы подчеркивают, что мораль касается объективной, общественной стороны явления, а нравственность - это субъективная сторона того же явления) [10; 25]. Мы считаем целесообразным проследить, как развивалось представление о нравственности в различных науках.

Проблема морали получила свое развитие в рамках Античной философии. Ученые древности считали основными атрибутами упорядочения общества религию и мораль. О добродетели и справедливости говорится в произведениях Пифагора, Гомера, Демокрита. Античные философы классического периода, такие как Сократ, Платон, Аристотель и др., тоже уделяли большое внимание этим проблемам. Так, Сократ, который рассматривал душу как источник разума и нравственности, а не активности тела, считал, что истинная нравственность есть знание того, что есть благо и вместе с тем польза для человека [64]. Аристотель, обосновывая моральные принципы, видел гарантию добродетельной жизни в уклонении от крайностей, а также указывал на то, что недостаточно лишь знаний о добродетели, следует действовать и жить в соответствии с нею.

На рубеже III века до н.э. сложились два противоположных этических

течения; эллинская философия Эпикура (эпикурейцы, в отличие от философов прежних веков, высшим благом признавал блаженство и наслаждение от удовлетворения естественных потребностей и достижения определенного душевного равновесия) и полная её противоположность - стоическая мораль. Быть добродетельным, по мнению стоиков, означало жить в согласии с разумом, а высшим счастьем, по - Зенону, значит не желать никакого счастья [28].

Фундаментальной попыткой разрешить проблему духа стала философия Платона. Для Платона идеальное начало оказывается первосущим, а материальный мир - лишь его подобием. В изменчивом и несовершенном мире Платон находит совершенство, постоянство в мире идей, приобретающих у него статус самостоятельного состояния. Но, как не велика заслуга Платона в анализе идеального мира, духовные ценности отнюдь не превалировали в сознании людей той эпохи. Лишь в средневековые «линия Платона» получила продолжение и развитие в христианстве.

Таким образом, несомненной заслугой ученых античности можно считать начало исследований тех качественных отличий, которые свойственны только душе человека и которых нет у других живых существ. Возникшая идея о том, что психика - носитель не только активности, но и разума, и нравственности, причем отмечалось, что на ее развитие оказывают влияние не только материальные факторы, но и культура [39], нашла подтверждение в новейшее время.

Обращаясь к европейскому средневековью, нельзя обойти стороной основы нравственности христиан, заложенные в Евангелии, ставшем для верующих Божественным откровением. На смену античному рационализму, идеалу самоутверждения индивида христианство привнесло идеал самоограничения и смирения. Подчиняя телесное духовному, ведя духовный

образ жизни, - исходя из христианского учения, - человек качественно преобразуется, становится все более способным к восприятию божественных, духовных воздействий, причастным благодати. Вся христианская мораль данного периода времени подчинена основным христианским заповедям, нарушение которых признаётся грехопадением.

Лишь эпоха Возрождения породила новое мировоззрение, новый взгляд на духовность, в котором, по оценке А.Ф. Лосева, «прославляется человеческая личность, и она рассматривается как средоточие космической красоты, идеальный образец гармонии всего мира» [36]. В эпоху Возрождения в меньшей степени изучались проблемы психики, так как вопросы духовной жизни во многом оставались вне круга научного изучения. С переходом философии в рамки Нового времени наблюдается смещение «ренессансного мышления к идеям рациональной очевидности» и устойчивым, разработанным новаторским философским концепциям Р. Декарта, Т. Гоббса, Д. Локка, Ф. Бэкона, Б. Спинозы, Б. Паскаля. Происходит смена понятийного аппарата науки - философы предпочитали говорить не о духе, а о «сознании» или «мышлении», понимают дух как комбинацию ощущений или общее чувство в целом - как разновидность чувственного познания.

Так, центральная идея этики Декарта - господство над человеческими страстями – во многом перекликалась с нравственным учением стоиков. Важным различием в их позициях было то, что само познание у Декарта становилось нравственной деятельностью, а истина и добро отождествлялись [39].

Впервые с психологическим осмыслением проблем духовности и нравственности мы сталкиваемся в трудах Э. Кондильяка, утверждавшего, что все духовное берёт свое начало в ощущениях, но при своем развитии у

человека ощущения освобождаются при помощи речи от чувственного опыта, обобщаются посредством мышления и становятся общими понятиями, моралью, основой духовного совершенства и сознания себя.

Для всей эпохи Просвещения было характерно морализаторство, сказалось это влияние и на русской философии. Основные идеи этого движения, которое ставило целью преодоление невежества, быстро распространились в интеллектуальных слоях Европы. Сторонники морализаторства возвышали роль разума по отношению к вере, выступали за свободу научного и философского мышления, отделяя мораль от религии.

Особую роль в осмыслении понятий нравственности сыграли немецкие ученые конца XVIII - начала XIX вв. И. Кант относил духовные и душевные силы, наряду с телесными, к разряду природных естественных сил человека, определяя духовность как специфическое свойство человеческой природы. Тем не менее, он подчеркивал, что природа человека есть только возможность духовного развития, она не содержит в себе духовности в качестве имманентного свойства, которое просто разворачивается по мере взросления человека. В Гегелевской философии понятия морали и нравственности были окончательно разделены. Оставив спор об отвлеченных моральных принципах, Гегель сосредоточил внимание на тех её социальных формах, в которых протекает нравственная деятельность человека.

Философы России в конце XIX в. изменили просвещенческую ориентацию на идеалистическую, связанную преимущественно с религиозной философией. Особый вклад в осмысление духовности, как ориентации на высшие ценности, принадлежит Н.А. Бердяеву, С.Н. Булгакову, А.Ф. Лосеву, В.В. Розанову, В.С. Соловьеву, Л.И. Шестову, А.С. Хомякову, С. Л. Франку и др., рассматривающим её как специфический способ личного бытия, отличительную черту человека как родового

существа.

Религиозно-идеалистическая, этическая теория Н. А. Бердяева утверждала, что моральный закон предназначен для земных людей, но сотворен он Богом. Вторил ему и представитель «русского духовного Ренессанса» С.Л. Франк [61], решая задачу интуитивного проникновения в сущность бытия через постижение онтологического значения категорий человеческой духовной жизни. Духовную жизнь личности ученый отождествлял с религиозной жизнью, считая, что в основании духовной жизни лежит тяга к абсолюту, слияние с абсолютным всеединством, переживание и осознание этой слитности.

Самобытная, ориентированная на православные традиции, русская философия и этика конца XIX - начала XX вв. внесла значительный вклад в развитие проблемы нравственности, но в силу исторических революционных перемен в российском обществе в начале XX в. происходит смена научной парадигмы на диаметрально противоположную - материалистическую.

Советский период развития психологии и педагогики, тем не менее, охарактеризован значительным продвижением науки в плане разработки теории и практики нравственного воспитания личности. Отмечается, что процесс осознания общечеловеческих ценностей и приверженность этим ценностям развернут во времени. Это позволяет человеку осознать связь собственной жизни с жизнью предшествующих и последующих поколений, общества в целом. Главная проблема личностного бытия - это проблема связи настоящего, будущего и прошлого.

Значительной данью нравственно-этическому подходу к личности со стороны социологов было включение В.А. Ядовым ценностей в качестве высшего уровня в его диспозиционную теорию личности. Однако сближению этической и личностной проблематики препятствовала существовавшая в

общественном сознании социологизация и идеологизация морали как формы общественного сознания, несмотря на то, что ряд глубочайших принципов субъектного подхода к этическим проблемам был высказан в вышедшей к тому времени работе Рубинштейна «Человек и мир» [9] и Дробницкого «Понятие морали» [29].

В секторе социальной психологии академического Института психологии с 70-х годов начали разрабатывать оригинальное направление исследований регуляции поведения личности социальными нормами (Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева). С одной стороны, оно оказалось гораздо более широким, чем только рассмотрение нравственных аспектов сознания личности или вообще ценностного морального сознания, с другой — оно задавало новую парадигму в трактовке взаимодействия личности и общества, в том числе и в нравственно-этическом отношении, поскольку отправлялось не от идеологии и морального сознания, а от указанного соотношения личности и общества.

Социальные нормы, которые, по определению Бобневой, представляют объект системного междисциплинарного исследования, не проецируются на индивида, а выступают в функции включения личности в различные группы и общество в целом, превращая человека в субъекта социального поведения и разнообразных общественных отношений [7]. Они обеспечивают осуществление индивидами необходимых и адекватных форм поведения, т. е. носят ярко выраженный предписательный характер. В свою очередь, ценностные ориентации личности, ее моральное сознание, система внутренних регуляторов, оценок и т. д. есть не что иное как способы презентации в сознании личности социальных норм, т. е. результат сознательного или неосознанного отношения к ним, ихприятия, которые в целом составляют внутренние регуляторы поведения личности. Поведение

личности рассматривалось одновременно и как нормативное, и как проблемное, т. е. поведение в проблемной ситуации, требующей самоопределения личности, выбора и норм, и способов поведения. Сама личность выступала как субъект регуляции поведения, а не механический параллелограмм детерминирующих ее сил.

Вот почему *нравственное поведение* трактуется как *осознанное, индивидуально значимое и построенное исходя из принятия нравственных норм общества поведение; поведение, в основе которого лежит негласный договор между личностью и социумом, регулирующий установленные нравами и обычаями отношения.*

Нравственность рассматривается нами как *включенность индивида в мироотношения: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, осознанная деятельность по самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию, стремление к духовному идеалу.*

Духовность нельзя рассматривать и изучать вне контекста социального взаимодействия, в рамках которого оно формируется и на качество которого влияет. Проявление духовного во взаимодействии имеет морально-нравственную окраску. Поэтому далее мы остановимся на рассмотрении современных представлений о нравственности.

В философском энциклопедическом словаре понятие «нравственность» равнозначно понятию «мораль» (лат. *moralis* - нравственный) – это один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе, особая форма общественного сознания и вид общественных отношений [48, С.387].

В этике термин «мораль» также часто употребляется как синоним слова «нравственность», но в словаре по этике под редакцией А.А. Гусейнова

отмечается, что существует историческая тенденция трактовать нравственность и как нечто отличное от морали [53, С.224]. Так, Гегель понимал под моралью область субъективно-индивидуальной моральности, охватывающую сферу личных и частных взаимоотношений, а «нравственности» он придавал высший смысл, определяя ее как конкретные обязанности человека перед государством, сословиями, семьей, опосредованные моралью, или как обычаи и нравы, в которых индивид отличает себя как личность от стихийно формирующихся в обществе форм поведения.

В отечественной этике наряду с отождествлением понятий морали и нравственности существует их разделение, согласно которому мораль есть форма сознания, а нравственность - область практических поступков, обычаев, нравов. Существует точка зрения, что мораль выражает человечность (гуманность) в идеальной, завершенной форме, а нравственность фиксирует ее исторически конкретную меру.

С точки зрения Ю.В. Рождественского, мораль представляет собой совокупность существующих норм поведения людей по отношению к миру, друг другу и самим себе, а нравственность - это совокупность духовных качеств человека, воспитанного в обществе на основе моральных норм жизни.

Итак, с нашей точки зрения, ***мораль*** - это объективная, общественная сторона явления, а ***нравственность*** - его субъективная, индивидуальная сторона. Именно в таком разделении данных понятий прослеживается наибольший психологизм.

Реализация нравственного компонента развития личности наблюдается в поведении, которое может носить или нравственный или безнравственный характер.

Принципиально данный вопрос был рассмотрен в книге Л.И. Архангельского «Социально-этические проблемы теории личности» (1974). В ней появляются категории субъекта нравственных отношений и представление не только о моральных обязанностях, но и правах, что явилось косвенной характеристикой такого субъекта, а нравственность трактуется не только как особенность сознания, но и деятельности.

В настоящее время в российском обществе в очередной раз появился интерес к проблеме духовности и нравственности. Современная школа начинает уделять особое внимание проблеме духовно-нравственного воспитания учащихся. На страницах педагогических журналов идет обсуждение проблемы нравственного воспитания [19]. Авторы статей (А.С. Запесоцкий, В.Н. Максимова, А.Е. Лихачев), отмечая, что в последние годы в отечественном образовании преобладают тенденции, которые разрушают традиционную школу, вместе с тем надеются, что с принятием новой концепции образования, программ патриотического воспитания населения и других мер в школе и вузах начнется процесс возвращения к духовным ценностям и традициям российской культуры.

Обращение человека к высшим нравственным ценностям невозможно вне специально организованного процесса психолого-педагогического, воспитательного воздействия. Воспитание духовности и нравственности связано и с необходимостью бережного отношения учителя к индивидуальным «духовным святыням» каждого ученика. Для современного учителя важно понять духовный мир ученика и создать реальные условия для его духовно-нравственного саморазвития.

1.2. Психология нравственного поведения школьника

Приобщение и присвоение определенных нравственных ценностей, их осознание происходит по мере накопления человеческого опыта. В ходе

собственной деятельности, самореализуясь, человек не только претворяет их в самой деятельности, в поступке, но и ориентирован на созидание новых ценностей.

Анализ психологических исследований за рубежом показал, что большинством авторов нравственное развитие рассматривается как прохождение последовательных стадий. Прохождение стадий нравственного развития зависит от возраста (Ж. Пиаже, Л. Кольберг, К. Гиллиган и др.), но может быть ускорено специальными тренировками (Дж. Трейси, Х. Кросс). Теплые, тесные связи ребенка и родителя (особенно родителя того же пола, что и ребенок) способствуют развитию нравственности (М. Бэкон, И. Чайдл, Х. Верди).

По мнению некоторых зарубежных авторов, психологическими выражениями нравственности являются рассуждения, чувства и поступки. Наиболее изученной к настоящему времени можно назвать область *моральных суждений* - аргументации в пользу того или иного выбора поступка. Считается, что умение выразить свое отношение к действиям других людей отражает его собственное реальное поведение и привычки.

Наиболее полно моральные суждения исследовал американский психолог Л. Кольберг. Он выделил три уровня нравственного развития: *преднравственный, конвенциональный и постконвенциональный*.

На первом уровне [с 4 до 10 лет] поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается. На конвенциональном уровне [с 10 до 13 лет] человек придерживается условной роли, ориентируясь при этом на принципы других людей. На последнем (постконвенциональном) уровне, который начинается с 13 лет, человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности.

Однако отечественными психологами обнаружены противоречия в подходах зарубежных исследователей, которые не делают анализа конкретного поведения личности. Так С. Нартова-Бочавер отмечает известное расхождение между тем, что человек говорит, и способом его поведения, поэтому в области психологии этики ученые предпочитают опираться на данные естественного эксперимента и наблюдения [43]. Она указывает, что выделяют несколько механизмов совершения нравственных поступков:

а) факторами нравственного поведения являются социальное одобрение, поощрение и контроль;

б) совершение нравственного поступка может иметь целью возмещение ранее нанесенного ущерба;

в) механизмом оказания поддержки может быть идентификация себя с человеком, принимающим помощь, по возрастным, внешним, биографическим и другим характеристикам;

г) человек может стремиться делать добро для поддержания высокой самооценки.

Существуют и другие механизмы совершения нравственных поступков, и это дает нам основание считать, что единое психологическое определение нравственного поведения как процесса невозможно. Личность находит способы выражения этического отношения к миру в зависимости от преобладания рационального или эмоционального начала, от содержания актуальной ситуации и других переменных.

С. Нартова-Бочавер считает, что «знание этих механизмов необходимо применять в педагогической работе, и все же основным источником нравственного отношения к миру является доверие к людям и способность любить других - то, что закладывается в самом детстве и практически не прививается в зрелости» [43, С. 64-65].

Другим важным условием формирования стойких нравственных ценностей является совпадение процессов воспитания и самовоспитания по своей направленности и содержанию.

Последнее суждение созвучно выводу, который сделал в своих исследованиях Л. И. Рувинский: «...в процессе воспитания, осознания школьником своих качеств и включения в сознательную целенаправленную деятельность по осуществлению моральных норм и принципов создаются условия для перехода воспитания в самовоспитание, которое начинает играть роль в формировании личности. Органическая взаимосвязь воспитания и самовоспитания - условие успеха в формировании личности подростков и юношей» [50, С.115].

Мастерство нравственного воспитания, как показывает опыт педагогической практики Сухомлинского, заключается в том, чтобы ребенка с первых шагов его школьной жизни убеждали, прежде всего, его собственные поступки, чтобы в словах воспитателя он находил отзвуки собственных мыслей, переживаний, рождающихся также в процессе активной деятельности.

А. А. Бодалев рассматривает нравственное воспитание как единство познавательной, эмоциональной и волевой стороны личности, считая, что «образование «сплава» познания, переживания и практического действия происходит лишь при хорошо скоординированных воспитательных воздействиях на ум, чувство и волю человека» [9, С.30].

В качестве основных конституирующих единиц нравственного сознания Б. С. Братусь [11, С.44] исследовал специфические функции смысловых образований. В работе «Нравственное сознание личности» им выделены следующие функции нравственного сознания:

- во-первых, это создание образа, эскиза будущего, той перспективы

развития личности, которая не вытекает прямо из наличной, сегодняшней ситуации. Когда идет речь о смысловом поле сознания, следует иметь в виду, что будущее присутствует здесь постоянно, но как необходимое условие, как механизм нравственного развития человеческой деятельности, в каждый данный момент, опосредуя собой настоящее;

- во-вторых, любая деятельность человека может оцениваться и регулироваться со стороны ее успешности в достижении тех или иных целей с точки зрения ее нравственной оценки.

Смысловой уровень регуляции не предписывает готовых рецептов поступкам, но дает общие принципы, которые в разных ситуациях могут быть реализованы разными внешними действиями. В нравственном плане главными становятся не цели, а нравственная оценка этих целей, не успехи, а средства, которые были выбраны для их достижения.

Иерархизация качеств, отличающих образцовую нравственную личность, выявила самые употребляемые черты: умеющий прийти на помощь, добрый, честный, ему можно доверять, сдержанный, трудолюбивый. Выделение черт нравственной личности наделяет образ другого живыми чертами, делает его символом, позволяющим узнавать в поведении, словах и даже облике, как других людей, так и себя самого в разные периоды жизни, соответствие или несоответствие нравственным образцам.

Подростковый возраст является критическим с точки зрения формирования личности. На его протяжении последовательно формируется ряд сложных механизмов, знаменующих переход от внешней детерминации жизни и деятельности к личностной саморегуляции и самодетерминации, кардинальную смену движущих сил личностного развития. Источник и движущие силы развития в ходе этих изменений смещаются внутрь самой личности, которая обретает способность преодолевать обусловленность ее

жизнедеятельности ее жизненным миром.

Формирование этих структур и механизмов продолжается, по сути, на протяжении всей человеческой жизни. Однако подростковый возраст является сензитивным периодом с точки зрения формирования базовых механизмов самодетерминации, обеспечивающих в дальнейшем полноценное функционирование личности в изменяющемся мире. В этом возрасте окончательно определяется, каким путем будет идти дальнейшее развитие личности. Впоследствии изменить этот путь, повернуть личностное развитие с тупиковой дороги на единственно достойный человека путь будет возможно только ценой огромных душевных усилий и многолетней духовной работы.

В ранней подростковом возрасте развитие самосознания становится одним из центральных психических процессов. К этому времени у индивида накапливаются знания о себе, которые очень разнообразны, а подчас и противоречивы. По мере роста ребенка ожидания, направленные на него, становятся более многосторонними и различными в соответствии с тем, насколько расширилось и стало разнообразным его социальное окружение (семья, круг товарищей, школа). Таким образом, можно сказать, что индивид, с одной стороны, испытывает «внутреннее» давление, как бы требующее от него соответствия своему идеалу, а с другой стороны — «внешнее» давление, заставляющее соответствовать ожиданиям среды в данный момент. Чтобы разрешить эти и другие противоречия, подросток должен навести порядок в многообразных частных образах Я, выработать логику организации всех знаний и представлений о себе в целостную Я - концепцию.

И если к 19 годам происходит выбор нравственной позиции с опорой на внутреннее совестливое состояние, то в подростковом возрасте формируются условия для осуществления данного выбора. И только нравственная и дружественная позиция взрослого по отношению к подростку выстраивает

взаимодействие на очень глубоком уровне откровенности. Если же дружба со взрослым не состоится, тогда подростки замыкаются на круге сверстников, которые формируют ядро их ценностей часто вопреки нравственным идеалам.

Так как развитие самосознания проходит через ряд последовательных ступеней — от наивного неведения в отношении самого себя ко все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем с все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценкой, то в процессе этого развития центр тяжести для подростка все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от отражения более или менее случайных черт к характеру в целом. С этим связаны осознание - иногда преувеличенное - своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность в более высоком плане [47].

Таким образом, более высокий, обобщенный, концептуальный уровень развития самосознания, наблюдаемый в старшем подростковом возрасте, заключается в построении личностью собственной Я - концепции. И этот процесс, на наш взгляд, протекает при непосредственном участии такого психологического образования как мировоззрение личности.

Предпосылки для проявления этого психологического новообразования появляются еще в подростковом возрасте, когда личное мировоззрение применяется субъектом не только для ориентации в разнообразных ситуациях окружающей действительности, но и для ориентировки в своем внутреннем мире, что предполагает постоянную работу по самосовершенствованию. Данный процесс обеспечивает развитие субъекта, его личностный рост, раскрытие индивидуальности.

Итак, центральными новообразованиями личности в подростковом

возрасте являются развитие самосознания и мировоззрения личности. В период взросления прибывающие жизненные силы открывают возможности, настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла.

При переходе к юношескому возрасту проявляется уже нравственная устойчивость личности, так как знания об окружающем мире и нормах морали объединяются в сознании юноши в единую картину.

Описывая развитие нравственного сознания в разные периоды жизни, Б. С. Братусь [11] обратил внимание на то, что в пору юности мир идей начинает все более пристально сопоставляться с реальной жизнью, поведением других людей и, что особенно важно, со своим поведением. В отличие от подростка юноша начинает сам сознательно строить свой идеал. Образцами для него могут служить не один, а несколько человек, олицетворяющих те или иные моральные качества. В дальнейшем, если эти идеалы проходят через реальную жизнь, начинают опосредоваться конкретными действиями, приносить конечный субъективный смысл в эти деятельности, то они становятся личностными ценностями.

Однако, рассматривая юношеский возраст, В.С. Мухина заметила, что молодой человек расширяет диапазон добра и зла до предельных границ и испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, низменного, злого. Вот почему, знаменательным для самого юноши и для всего человечества становится выбор молодым человеком пути духовного роста и преуспевания. Но выбор внутренней позиции - весьма многотрудная духовная работа. Юноша планирует свое место среди людей, свою деятельность, свой образ жизни. Вместе с тем период юности может ничего не дать человеку в плане развития духовности. Прожив этот период, взрослый человек может остаться в психологическом статусе подростка [50]. А это значит, что предупредить морально -

нравственную деградацию личности и сформировать основные критерии морального выбора и моральной оценки следует заблаговременно – в подростковом возрасте.

Подводя итоги, можно сказать, что в процессе нравственного формирования личности школьника-подростка ведущая роль принадлежит преподавателю - важнейшему носителю информации, под влиянием которого у учащихся формируются нравственные представления, взгляды и убеждения. Если преподаватель обладает авторитетом, то вся получаемая от него информация воспринимается учащимися как необходимая и значимая, в связи с чем она и оказывает действенное влияние на формирование нравственных ценностей.

Но в русле личностно-деятельностного и гуманистического подходов школьник рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Следовательно, в процессе формирования нравственных ценностей важно создать особые условия, способствующие не только усвоению, но и присвоению нравственных идеалов. Значительная роль в данном направлении воздействия на подрастающее поколение отводится психолого-педагогическим методам воздействия.

1.3 Психолого-педагогические аспекты организации процесса нравственного развития и формирования нравственных ценностей школьника в условиях образовательного учреждения

По наблюдению ученых, современную российскую действительность отличает дефицит положительных нравственных запечатлений, и особенно ярко он наблюдается у молодежи. Оскудение России людьми, несущими в своем облике нравственный образец, невозможность его запечатления в

детском возрасте приведёт и уже привело к падению нравственности в нашей стране.

Противостоять данной губительной для общества тенденции призваны идеи гуманизации и гуманитаризации образовательного и воспитательного пространства, реализуемые в соответствующих педагогических и психологических технологиях.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, где личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения [1; 32;47]. Следует также подчеркнуть, что оба компонента (личностный и деятельностный) неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая в свою очередь наряду с действием других факторов, например, общением, определяет его личностное развитие. Деятельность формирует человека как ее субъекта, как личность. Она представляет собой динамическую саморазвивающуюся иерархическую систему взаимодействия с миром, в процессе которого происходит порождение психического образа, воплощение его в объекте, осуществление и преобразование опосредованных психическим образом отношений субъекта в предметной действительности [3]. То есть, другими словами, деятельность влияет на отношение субъекта к действительности.

В процессе учебной деятельности, помимо чисто научной информации, школьник получает знания о духовности и нравственности. Особую роль в этом играют предметы гуманитарной направленности. Но этого недостаточно. Мы согласны с Л. И. Рувинским, что условием, которое определяет запуск механизма усвоения морали, является органический

характер связей между знанием нравственного личностного смысла деятельности и переживанием этого знания. «Оценка и осознание личностного смысла деятельности способствуют образованию интеллектуально-эмоциональных связей, формированию ценностного нравственного отношения, усвоению объективной духовной нравственной личности» [50, С.48].

Л. И. Рувинский также считает, что важно использовать воспитательные возможности многих видов деятельности. Аналогичное высказывание мы находим у Б. С. Братуся, когда он рассуждает о нравственном сознании личности: «через совокупность деятельности, через бытие человека происходит присвоение культуры. Вне целенаправленной активности, не будучи освоенной деятельностью, культура выступает для человека лишь разрозненным и отчужденным набором значений. Проходя через деятельность, опосредуясь деятельностью, эти значения приобретают смысл, порождают особый внутренний план - нравственное сознание с присущими ему уровнями и функциями... Необходимо так строить и направлять виды деятельности воспитанника, чтобы в ходе этих деятельностей, в ходе их развития, значения приобретали личностный смысл, становились собственным, пережитым, активным отношением воспитанника к миру» [11, С.43-44].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что, несмотря на значимость и большой потенциал учебной деятельности, для духовно - нравственного совершенствования необходимо с целью формирования нравственных ценностей организовывать и внеучебную деятельность, разрабатывать активные методы воздействия на личность, приводящие к перестройке динамических смысловых систем. Среди них можно выделить социально-психологический тренинг, деловые игры и др. По нашему

мнению, можно говорить о еще большей эффективности нравственного развития школьника, если в школе будет разработана комплексная программа, включающая систему мероприятий, охватывающих все классы.

Таким образом, учащиеся, включенные в учебную деятельность, которая не ограничена простой передачей знаний и общественного опыта, а опосредована всей системой отношений с людьми и обществом в целом (В. А. Якунин), вовлеченные в коллективные отношения, под влиянием которых происходят личностные изменения, вплоть до коррекции личности (В. А. Яковлев), обладающие возможностью участия в разного рода внеклассной деятельности (от тренинга до культурно-просветительских программ), имеют большой шанс в сфере совершенствования нравственных структур личности, а также нравственных отношений.

Многие исследователи считают, что наиболее благоприятным периодом развития потребностей самовоспитания является подростковый возраст, хотя проблема эта остается малоисследованной. Вопросы нравственного самовоспитания, специфика нравственного самосознания старших подростков также разработаны слабо. А жизнь свидетельствует, что нарушения дисциплины у подростков, особенно у трудных, педагогически запущенных, происходят из-за недостаточного развития их самосознания.

Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения и изучение опыта работы школ показывают слабую вооруженность учителей теорией и методикой руководства самовоспитанием учащихся. В школах недостаточно ведется систематическая, целенаправленная работа по формированию потребности в самовоспитании и привитию соответствующих навыков поведения.

В определении самовоспитания существуют некоторые различия, но все ученые сходятся на том, что *самовоспитание* связывается с работой

личности над собой с целью воспитания положительных качеств.

Отдельные авторы (например, С. Ф. Анисимов) акцентируют внимание на связи процесса самовоспитания с уровнем интеллектуального, эмоционального, психологического развития личности, ее сознательности, с чувством ответственности перед обществом. Л. И. Игнатовский рассматривает самовоспитание как «усилия человека, направляемые на усвоение многообразного социального опыта и утверждение себя как личности, на формирование таких нравственных качеств, которые соответствуют общественному нравственному идеалу, способствуют выполнению намеченных жизненных целей.

Следует заметить, что в научно-педагогических работах отражена единая точка зрения, что успешное осуществление задач по воспитанию всесторонне развитой личности невозможно без **самовоспитания**, которое рассматривается как *целенаправленная, планомерная работа над собой каждой личности или коллектива по самосовершенствованию и формированию гражданских качеств, основанных на нравственных нормах общества.* Самосовершенствование мы понимаем как более высокий уровень развития личности, когда её усилия направлены на достижение более высокого уровня нравственного развития.

Нравственное сознание и поведение, проявляющееся как отношение личности к среде, к другому человеку, к самому себе, к своим поступкам, к явлениям морального порядка, обществу в целом, включает выбор человеком норм поведения и умение давать им соответствующие оценки.

Нравственное самовоспитание является как бы внутренней стороной процесса нравственного формирования, как бы его продолжением в субъекте. Именно в самовоспитании проявляется активность сознания и волевая деятельность каждого, направленная на формирование высоконравственного

поведения, развитие требовательности к себе, самооценки, способности разумного регулирования своего поведения соразмерно моральным требованиям общества, ответственности перед обществом за свои действия.

Многогранный процесс формирования нравственных ценностей иногда рассматривается односторонне, как процесс усвоения человеком извне предлагаемых ему образцов поведения, нравственных норм. А проявление активности личности трактуется как способность человека к отбору извне вносимых в его сознание нравственных знаний, норм и представлений. Безусловно, такое усвоение имеет место в процессе целенаправленного воспитания, однако существенное значение здесь имеет деятельность самого человека.

Воспитание призвано вскрыть резервы человеческой психики, поднять интеллект, сознание и направить на развитие личности без внешнего стимулирования, чтобы процесс работы над собой стал жизненной потребностью, стал постоянным. Самовоспитание строится на внутренних усилиях самой личности как внутренняя, интимная сторона процесса воспитания, направлено оно не только на приобретение знаний, расширение кругозора и физическое совершенствование, но и на усвоение многообразного социального опыта и утверждение себя как личности,

Воспитательные мероприятия могут остаться нейтральными, не восприниматься личностью, если они не затрагивают внутренний мир человека и не сопровождаются внутренней работой над собой, не побуждают к самовоспитанию. Единство и взаимосвязь воспитания и самовоспитания определяют переход одного процесса в другой. Когда появляется стремление совершенствовать личные качества, воспитание становится как бы внутренней силой и переходит в самовоспитание, методы воспитания становятся методами самовоспитания, контроль переходит в самоконтроль,

внушение — в самовнушение, анализ — в самоанализ и т. д.

Диалектическое понимание процесса нравственного формирования состоит в том, что оно рассматривается как процесс, происходящий посредством разрешения внутренних противоречий, как саморазвитие. Это означает, что развитие каждого человека — индивида происходит как самоопределение, борьба человека с самим собой, со своими недостатками.

С изменением возраста усложняется личный опыт подростка, изменяется его нравственное и интеллектуальное развитие, его взаимоотношение с взрослыми и в связи с этим в этом возрасте наблюдаются иногда конфликты между его возможностями и уровнем притязаний. Внутренние противоречия преодолеваются усилиями самой личности. И работа над собой может быть успешной лишь при наличии достаточно развитой воли, при умении понять себя, свои сильные и слабые стороны, осознать свое место и роль в коллективе, определить свое будущее.

Как показывают научные исследования и практика работы передовых школ, процесс обучения обеспечивает единство нравственного сознания, деятельности и поведения при следующих условиях:

а) если в процессе обучения на каждом уроке проектируется актуализация всех компонентов нравственного сознания школьников — нравственных знаний, нравственных мотивов и целей, определенных форм поведения;

б) если содержание обучения раскрывает содержание нравственных понятий и моральных норм как органической части учебного материала и педагогических воздействий и одновременно благоприятно сказывается на формировании общественной направленности личности, мировоззрения целом;

в) если содержание и методы обучения актуализируют познавательную

деятельность так, что познавательная активность тормозит возможность проявления действий, не отвечающих требованиям морали;

г) если все системы факторов учебного процесса, особенно отношение учителя к учащимся, побуждаемые воздействия коллектива на личность активно развивают нравственно содержательные мотивы учения, которые сближают личные, субъективные цели учения с социальными, объективными, насыщают субъективные цели объективным содержанием, делают притязания более перспективными, а самооценку более адекватной объективному положению школьника;

д) если при этом обеспечивается непрерывное совершенствование структуры коллектива (микрогруппы, лидерская группа), его требований к поведению школьника, его общественного мнения, социально-психологического климата.

Важным компонентом цели обучения, цели урока должно стать формирование нравственных ценностей, привычных норм поведения в соответствии с нормами морали. Нельзя забывать, что в процессе учебно-воспитательной работы мы непременно должны проводить с учащимися работу по морально-этическому просвещению, ибо школьники, получив знания и образование, не делаются автоматически образованными нравственно. Следовательно, предметы обучения сами по себе не могут обеспечить нравственного развития. Они только способствуют ему. Для нравственной образованности личности необходимо целенаправленное морально - этическое просвещение и активная общественно значимая деятельность самой личности.

Главное направление решений этой задачи — это разъяснение смысла, сущности нравственных понятий, мировоззренческих идей в ходе обучения, разъяснение, продиктованное потребностями учебно-воспитательного

процесса на уроке. Эту работу необходимо взять на себя не только педагогам, но и педагогам-психологам, которые должны помнить, что важнейшее условие превращения знаний в убеждения — такая организация познавательного процесса, которая должна обеспечить не простое запоминание суммы фактов и научных положений, а активную деятельность каждого ученика, направленную на осмысление фактов и явлений, их правильную оценку, установление объективных связей между ними, выяснение научных закономерностей, разумеется, доступных пониманию учащихся на каждой ступени обучения и развития.

Использование личного опыта учащихся, включающего в широком смысле знания, умения, навыки, отношение к жизни, проявляющееся во взглядах, эмоциональных переживаниях, стремлениях, действиях, является важнейшим условием формирования убеждений о закономерности общественного развития. Это дает возможность проанализировать соответствие научному знанию первичных обобщений учащихся, предвидеть противоречия, с которыми столкнутся учащиеся, помочь творческому использованию их опыта в различных ситуациях. Применение научных знаний о закономерном развитии общества в ходе самостоятельной познавательной деятельности дает учащимся возможность правильно оценить, осознать действительность через художественно-образное, типическое отражение ее. Эффективность этой работы зависит во многом от степени самостоятельности учащихся, особенно старших классов.

Формирование нравственных ценностей не прямолинейный процесс. Как сложное новообразование оно происходит поэтапно.

1. На первом этапе проходит процесс накопления, усвоения знаний.
2. Прочувствование, осмысливание морально-этических понятий как бы подготавливает личность к переходу знаний в убеждения, к

формированию целостного мировоззрения — это второй этап.

3. Более важный этап — превращение нравственных знаний, убеждений в привычное поведение, что составляет стержень единства нравственного сознания и поведения.

О поэтапном развитии нравственного поведения говорил в свое время видный советский психолог А. А. Смирнов. Нравственные знания, не закрепленные соответствующим поведением (не ставшие привычным поведением), а также различное толкование нравственных понятий создает возможность разрыва знаний и поведения. Следовательно, нравственные знания школьников, полученные из разных источников информации, являются неустойчивыми. Чтобы сделать нравственные знания более устойчивыми, необходимо создать условия для их проявления в соответствующих поступках.

Таким образом, целенаправленная организация деятельности учащихся в определенных жизненных ситуациях, побуждающая их к положительным поступкам (как ответное действие личности на обстоятельства жизни), является эффективной формой воспитательной работы по формированию привычного нравственного поведения. Нравственные упражнения как проявление личного опыта школьника должны быть направлены не только на закрепление нравственных поступков, но и их мотивов, тогда устанавливается единство между сознанием, чувством и поведением школьника. В связи с тем, что ценности подростков, особенно младших, еще не глубоки, нравственные ценности должны идти в единстве с формированием убеждений и привычных форм нравственного поведения. Привычки, с одной стороны, закрепляют изменения, происшедшие в целом в проявлениях темперамента и характера, достигнутые работой воли, с другой стороны, могут являться препятствием в дальнейших преобразованиях

характера.

Выработка привычек — сложный процесс, который включает формирование определенного знания, развитие убеждения в правильности и необходимости того или иного поступка, а также выработку умения совершить поступок, настойчивость в его выполнении. В формировании навыков и нравственных привычек поведения большая роль принадлежит опыту. По определению Б. Г. Ананьева, воспитание поведения всегда есть и научение определенным способам и нормам, процедурам и правилам регулирования действий. Следовательно, образование устойчивых нравственных привычек и навыков требует длительного времени, многократных упражнений учащихся в нравственном поведении в процессе разнообразной деятельности. И наконец, необходимо выявить еще один важный компонент личности школьника, без развития которого единство нравственного сознания, деятельности и поведения не всегда срабатывает. Часто мы сталкиваемся с такими явлениями, когда слова учащихся о нормах поведения не соответствуют их реальному поведению. Такое расхождение наталкивает еще раз на мысль о том, что недостаточно только словесного влияния на сознание, необходимо практическими действиями приучать к надлежащему поведению.

Таким образом, сложность решения задач нравственного воспитания, включающих в себя нравственное просвещение, воспитание нравственных ценностей и закрепление высоких нравственных принципов в убеждениях и делах, очевидна. Нравственное развитие человека, особенно интенсивно протекающее в детском, подростковом и юношеском возрасте, должно ориентироваться не только на приобретение новых нравственных качеств, но и совершенствование приобретенных, а также на устранение недостатков воспитания. Нравственное совершенствование учащихся развивается не

только в процессе приобретенных знаний, но и в непосредственных жизненных ситуациях, во время практической общественно значимой деятельности.

Из вышесказанного следует, что процесс нравственного развития школьников требует соблюдения ряда внешних и внутренних условий. Под *внутренними психолого-педагогическими условиями* развития нравственности подростка мы понимаем наличие этического знания и сформированность личностных качеств, под влиянием которых осуществляется саморегуляция в соответствии с усвоенными нравственными нормами и идеалами личности (принятие нравственных ценностей, потребность в самопознании, определение нравственного идеала, стремление соответствовать ему и руководствоваться нравственными нормами в любых жизненных ситуациях).

В качестве *внешних психолого-педагогических условий* следует выдвинуть: формирование культуры нравственных поступков за счет повышения компетентности субъекта; многократное повторение ситуаций нравственного выбора, способствующих росту ответственности за собственное поведение и закрепление нравственных качеств; создание условий, способствующих принятию и присвоению нравственных образцов поведения.

Итак, завершая теоретический анализ проблемы, следует отметить, что:

1. В современном учении о нравственности одни ученые разделяют понятия «нравственность» и «мораль» (Бодалев, Братусь, Рождественский и др.), а другие - отождествляют их. Теоретическое исследование нравственности как психологического явления показало, что данное понятие имеет более или менее однозначную трактовку, поэтому **нравственность рассматривается нами как система нравственного сознания и нравственного поведения (отношения), которая тоже имеет свою**

структуру.

2. Большинство ученых (Братусь, Кольберг, Шадриков и др.) рассматривают нравственное развитие как прохождение последовательных стадий.

3. В нравственном воспитании большая роль, особенно в детстве, принадлежит нравственному образцу, эталону, а также слову устному и письменному.

4. Нравственное воспитание и самосовершенствование не может быть основано только на нравственном обучении, а требует применения психолого-педагогических технологий, позволяющих осуществить присвоение нравственных образцов поведения и реализации их в поведении.

Глава 2. Организация диагностики и инновационные подходы стимулирования нравственного поведения школьников

2.1 Изучение нравственных позиций школьников - подростков

Самосознание играет важнейшую роль в жизни личности и общества — в правильной организации личной жизни, отношений с людьми, обществом, в регулировании своего поведения в разных формах общности. Развитое самосознание в сочетании с глубоким знанием общественных норм и уважением к мнению общества служит надежной защитой от морального падения.

Самосознание является результатом познания, для которого, по выражению С.Л. Рубинштейна, требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний. Таким образом, самосознание складывается из осознания («я хорош» или «я плох») и опознания («чем я плох, и от чего это зависит»). Познание самого себя не проявляется сразу, внезапно. Человек учится познавать себя в процессе овладения знаниями, в процессе общения с людьми, в процессе деятельности. Чем больше он познает человеческие характеры, мотивы поведения людей, чем больше наблюдает за людьми в разнообразных жизненных ситуациях, чем больше изучает окружающих его людей, исторических личностей, героев художественных произведений, тем глубже может проникнуть и в свою сущность.

При активной работе личности над собой самосознание достигает более высокого уровня. В психологическом смысле рост уровня самосознания следует понимать как овладение методами самосознания и осознания и, в первую очередь, самооценкой и самоанализом, которые в свою очередь обусловлены мировоззрением человека.

Развитие самосознания как по ширине охвата сторон своей человеческой сущности, так и по глубине анализа каждой стороны идет по восходящей линии: от незнания к знанию, от неполного знания к более полному, т. е. по мере развития человека, накопления им жизненного опыта оно становится более основательным и разносторонним. Так и с наступлением подросткового возраста самопознание не появляется в завершённом виде, а проходит ряд ступеней.

Известно, что из собственных недостатков младшие подростки осознают прежде всего те, которые причиняют им видимые неприятности (лень, неаккуратность, отсутствие выдержки и настойчивости и т. д.).

Переживание этих недостатков и является началом сознательной работы над собой. О тех или иных поступках они судят в основном по внешним проявлениям отдельных качеств, еще глубоко не осознавая их. В силу того что у младших подростков еще слабо развита самокритичность, они часто осознают те недостатки, на которые указывают взрослые.

В подростковом возрасте происходит своеобразный переход от детского к взрослому состоянию, от незрелости к зрелости. Наступает период, когда подросток начинает задумываться над своим поведением, взаимоотношениями с окружающими людьми. Начинается осознание себя как личности. На первый план выступают поиски нравственного идеала, стремление к осуществлению своей мечты, появляются первые увлечения. В связи с этим у старших подростков по сравнению с младшими круг моральных качеств значительно расширяется.

Наряду с близкими целями старшие подростки ставят перед собой и более далекие цели. Их работа над собой имеет уже перспективную направленность, связанную с выбором профессии, с выработкой характера и нравственных качеств.

Нужно прививать учащимся умение анализировать, чтобы самоанализ не сосредоточивался на отрицательных сторонах и бесконечных переживаниях, не переходил бы в самокопание, которое может привести к замыканию в себе. Нужно учить ребят самих находить причины своих неудач и уметь делать практические выводы. Только в таком случае самоанализ выступает как необходимый компонент самоконтроля.

Процесс усвоения учащимися требований воспитателя и превращения их в требования к себе исследовали многие ученые. По наблюдениям А.А. Бодалева, этот процесс проходит ряд ступеней.

На *первой ступени* усвоение требований оказывается для школьников

внешним явлением, они еще не вникают в суть требований, не осознают их. В таком положении оказывается, например, вновь прибывший в класс ученик.

На *второй ступени* ученик действует уже в силу осознания своих обязанностей, причем осознание требований происходит тем быстрее, чем ближе они к внутренним потребностям данного ученика.

И только на *третьем*, последнем этапе общие требования, становятся внутренней потребностью, превращаются в требования к себе.

В работе со старшими подростками нужно учитывать степень их требовательности к себе, осознанность ее учащимися. Осознанные требования превращаются во внутреннюю потребность (в требования к себе) и становятся стимулом самовоспитания.

Повышение требований, усложнение задач совершенно необходимы в старшем подростковом возрасте, когда происходит осознание своих качеств, когда начинается интенсивная внутренняя жизнь. Именно в этом возрасте начинается усиленная работа по формированию идеала. Всестороннее изучение учащихся дает возможность выявить уровень развития их нравственного самосознания в целом и наметить задачи по управлению дальнейшим развитием самосознания и самовоспитания.

Нравственное самосознание является основной предпосылкой самовоспитания, которое проявляется и развивается в различной деятельности, во взаимоотношениях с товарищами, родителями, в коллективе. Благодаря познанию себя в этих отношениях развиваются самооценка, самоанализ, связанные с ними чувства собственного достоинства и вины, отражается уровень требуемого, желаемого и реального в поведении личности, формируются нравственные ценности. Противоречия, возникающие между требуемым, желаемым и реальным поведением (как результат осознания подростками несоответствия своего поведения с

требованиями идеала), стимулируют самовоспитание личности. Осознать свои силы, возможности, качества помогает учащимся активная деятельность. Вследствие этого у них формируются соответствующие навыки, умения, привычки, отношения с окружающей действительностью (в школе, на улице, дома). Все это способствует развитию самоконтроля, самосознания в целом — неотъемлемых компонентов самовоспитания.

Таким образом, на развитие самосознания большое влияние оказывают не только внешние (окружающая среда, учебная и общественная деятельность) условия, но и внутренние факторы (сформированный идеал, интересы, мечта, ясные, конкретные цели, увлечения и др.).

Нравственное самосовершенствование и формирование нравственного опыта невозможно без глубокого понимания и осознания моральных норм, без формирования правильных представлений о моральных качествах, когда учащиеся умеют не только определить, что хорошо и что плохо, но и оценить свое поведение, свой характер, увидеть свои недостатки и истинные достоинства.

Морально-этическое просвещение, направленное на формирование правильных представлений о моральных качествах, приводит к расширению нравственного кругозора учащихся, способствует развитию самосознания и психологическому настрою на самовоспитание.

Научить ребят сдерживать себя, контролировать свои чувства, ставить конкретные задачи и цели по изжитию отрицательных черт и развитию положительных — это один из этапов работы по формированию моральных качеств. Одним из таких средств является составление планов работы над собой и программ, которые дают возможность конкретно планировать организацию процесса самовоспитания и делают нравственное развитие учащихся управляемым. Систематическое изучение подростков убеждает, что

без целенаправленной воспитательной работы учащиеся не могут иметь правильного представления о планировании работы над собой.

Следует отметить, что формирование нравственных ценностей проходит успешно при постоянных упражнениях в соответствующих ситуациях, при наличии педагогически благоприятных для развития нравственного самосознания объективных предпосылок и условий, при которых учащиеся не только осознают определенные моральные качества, их жизненную необходимость, но воспитание их у себя становится их внутренней потребностью [26].

Итак, формирование нравственных ценностей, моральных качеств личности представляет собой сложный процесс взаимодействия ее с многообразными факторами окружающей среды. В этом взаимодействии человек выступает не как объект, пассивно воспринимающий воздействие внешних раздражителей, а как деятельная сила, способная активно реагировать на их воздействие. В ходе этой деятельности претерпевает изменения и сама личность, когда в процессе усвоения ею моральных ценностей и практического общения с людьми формируется нравственное сознание, происходит нравственное становление личности.

Задача педагогического руководства заключается в том, чтобы выявить степень влияния индивидуальных психологических особенностей на формирование нравственных качеств и тем самым создать благоприятные условия для самовоспитания и развития личности в целом.

Только всестороннее изучение учащихся, их индивидуальных, психологических особенностей позволяет выделить черты, характерные для каждой возрастной группы, которые оказывают соответствующее влияние на развитие самовоспитания в целом. Имеются различные методы изучения учащихся: составление психолого-педагогических характеристик, ведение

наблюдений, беседы, тесный контакт с родителями. Более конкретная методика изучения отдельных учащихся, классного коллектива — это ведение индивидуальных психолого-педагогических карт, классного журнала, отражающего программы самовоспитания [8:49:50].

С целью выяснения отношения учащихся к пониманию ими таких нравственных (и безнравственных) понятий, как добро (зло), порядочность (хамство) и т. п., мы проводили следующий анкетный опрос (Дереклеева Н.И.), который позволяет оценить нравственные приоритеты школьника [18]:

Добро – это.....

Человечность – это.....

Воспитанность – это.....

Доброжелательность – это.....

Порядочность – это.....

Зло – это.....

Грубость – это.....

Хамство – это.....

Ложь – это.....

Я злюсь, когда.....

Я вру, когда.....

Я грублю, когда.....

Я радуюсь, когда.....

Опрос проводился в МАОУ СОШ №31 г. Тамбова, среди подростков в возрасте 13-15 лет. Объем выборки составил 157 человек.

Данный опрос позволил нам не только оценить понимание подростками основных нравственных категорий (уровень компетентности), но и определить нравственные поведенческие реакции подростков в личностно значимых, переживаемых ими ситуациях (поведенческий и эмоциональный компонент).

Таблица 1.

Добро – это.....

в с е х о р о ш е е	п р и я т н о е	п о м о щ ь д р у г и м	Б е с к о р ы ст н а я п о д д е р ж к а	П о л ез н о е п оз и т и в н о е	П р о я в л е н и е д у ш и	Х о р о ш и е п о ст у п к и	о т к р ы т о с т ь	о т з ы в ч и в о с т ь	п о р я д о ч н о с т ь	Ис кре нна я доб ро же лат ель нос ть	в е ж л и в о с т ь	ж е р т в е н о с т ь	ч е л о в е к о л ю б и е	Б л а г о д е л я в с е х	м и л о с е р д и е
8	9	21	12	10	1	1	1	3	3	5	2	4	5	4	2

Этическая категория «добра» в представлении школьников связана, прежде всего, с позитивной ориентацией человека по отношению к другому человеку и проявляется через «всё полезное и позитивное». Школьники дали достаточно широкий спектр поведенческих проявлений личности, относимый к категории доброго поведения, что свидетельствует об адекватном понимании и интерпретации категории «добро».

Если обратиться к определению «добра», данному в философском словаре [59], то можно заметить, что школьники были максимально близки к научному пониманию данной категории. Ибо добро «не есть «высшее благо», нечто сравнительное, оно – простая позитивность» [59, С.140].

Предпочтение добра злу и есть высшее проявление нравственной личности.

Таблица 2.

Человечность – это.....

р а з у м н о с т ь	м и л о с е р д и е	г у м а н и з м	с о т р а д а н и е	Х о р о ш и е о т н о ш е н и я	Б ы т ь ч е л о в е к о м	п о н и м а н и е	п о д д е р ж к а	Бл изк ое к доб ру кач ест во	у в а ж е н и е	П о м о щ ь д р у г и м	доб ро ж ел ат ель н ость	п р и л и ч и е	по ста ви ть себ я на ме сто др уго го	т о л е р а н т н о с т ь
3	8	11	8	8	4	9	5	5	6	5	7	3	5	2

Категория «человечность» в научном понимании синонимична категории «гуманность», что отражено в ответах респондентов (11 ответов), наряду с понятиями «милосердие», «сострадание», «хорошее отношение». В понимании Канта, гуманность – «это чувство блага в общении с другими...». Данный нюанс широко представлен в ответах подростков следующими нравственными категориями: сострадание, милосердие, поддержка, доброжелательность.

Таблица 3.

<i>Воспитанность – это.....</i>												
Ув аж ен ие др уг ог о	Зн ан ие эт ик ета	ве жл ив ос ть	мо ра ль но сть	Хо ро ше е по ве де ни е	сд ер жа нн ос ть	Те пл от а от но ше ни й	<i>Не зн аю</i>	пр ав ил ьн ос ть по ст уп ко в	Хо ро ши е ма не ры в об ще ни и	ку ль ту ра	Ж из не нн ые пр ин ци пы	Зн ан ие пр ав ил по ве де ни я
15	8	4	8	21	6	5	3	7	9	5	6	4

Категория «воспитанность» отражает характеристику личности, связанную с усвоением и применением, в том числе, нравственных координат

поведения. Воспитанная личность хорошо образована, гармонична, обладает душевно-духовными установками, следовательно, она характеризуется «хорошим поведением», «уважает других», «обладает хорошими манерами в общении», «знает правила этикета», высоко «моральна».

В числе респондентов следует отметить три анкеты, не имеющие характеристики данной категории. Можно предположить, что школьники либо затруднились в интерпретации термина, либо не приемлют для себя данную категорию.

Таблица 4.

Доброжелательность – это.....

бескорыстная доброта	благоприятные отношения	отзывчивость	Доброта к людям	открытость	Помощь всем	воспитанность	позитивность	Уважение других	Не знаю	благоприятная расположенность
12	10	6	26	4	9	7	7	5	1	4

Доброжелательность – категория рядоположенная категории добро и означает как раз особую расположенность одного человека к другому, основанную на высшей моральной ценности добра. Именно поэтому в высказываниях подростков мы вновь встречаем характеристики, которыми они оперировали ранее: «бескорыстная доброта», «помощь всем», «открытость».

Таблица 5.

Порядочность – это.....

воспитанность	Моральная принципиальность	Уважение к себе и другим	Верность слову	доброта	Действие по-совести	Отрицание плохого	честность	Не брать чужого	Знание и следование этикету
21	7	10	4	5	6	4	7	5	12

Термин «порядочность» происходит от корня «порядок» - ясная и четкая организация какой-либо деятельности. Если общение и отношения принимать

за определенный вид деятельности, то следование в них определенному (нравственному) порядку, и будет характеризоваться как порядочность. Характеризуя данную нравственную категорию, школьники оперировали в большей мере понятиями: «воспитанность», «знание и следование этикету», «уважение к себе и другим». Но наиболее адекватными следует признать следующие характеристики: честность, верность слову, действие по-совести.

Таблица 6.

Зло – это.....

«	к	н	н	В	Г	л	з	н	В	ж	П	н	Н	Б	а	п	э
н	о	е	г	р	р	о	а	е	с	е	А	е	е	ы	н	р	г
а	в	д	е	е	у	ж	в	п	е	с	В	н	з	т	т	е	о
п	а	о	г	д	б	ь	и	о	с	т		а	н	ь	и	с	и
л	р	б	а	д	о		с	р	а	о		в	а	в	м	т	з
е	с	р	т	р	с		т	я	м	к		и	ю	ы	о	у	м
в	т	о	и	у	т		ь	д	о	о		с		ш	р	п	
а	в	ж	в	г	ь			о	е	с		т		е	а	л	
т	о	е	и	и	,			ч	х	т		ь		д	л	е	
е		л	з	м	х			н	у	ь				р	у	н	
л		а	м		а			о	д					г	и	я	
ь		т			м			с	ш					и			
с		е			с			т	е					х			
к		л			т			ь	е								
о		ь			в												
е		н			о												
»		о			с												
о		с			т												
т		ь			ь												
н																	
о																	
ш																	
е																	
н																	
и																	
е																	
6	4	6	2	19	7	6	5	4	8	9	4	12	2	8	3	1	4

Зло, как противоположность добра, его полный антипод, воспринимается как некоторое препятствующее жизни явление. Без понимания *зла* будет затруднено и понимание *добра*. Характеризуя данную категорию, подростки в большей мере продемонстрировали личный опыт «столкновения со злом». Число данных характеристик было наиболее разнообразным. Лидировали: «вред другим», «ненависть», «ставить себя выше

других» и «всё самое худшее». Специфичным отражением реалий нашей жизни стало отнесение к категории «абсолютного зла» алкоголизма, наркомании, преступлений.

Таблица 7.

Грубость – это.....

х а м с т в о	а г р е с с и я	н е г а т и в и з м	Н е у в а ж е н и е с е б я и д р у г и х	н е в о с п и т а н н о с т ь	Н е з н а ю	Не бр еж но сть в от но ше ни ях с др.	з л о	б е с с е р д е ч и е	Б о л ь д р у г о м у	о с к о р б л е н и е	у н и ж е н и е	П р о я в л е н и е н е д о в о л ь с т в а	н е с д е р ж а н н о с т ь	Н а г л о е п о в е д е н и е
12	6	4	9	9	2	4	8	4	5	11	5	6	8	6

Таблица 8.

Хамство – это.....

Грубо сть по отно шени ю к друго му	нево спит анно сть	бес кон тро льн ост ь в реч и	неу ва же ни е	б е ст а к т н о ст ь	б р а н ь	Ун иж ени н чел ове ка	ам ора льн ост ь	раз дра же ние	Ос озн анн ое оск орб лен ие	вы сок оме рие	Не зна ю
16	11	5	5	2	9	9	6	5	8	5	2

Категории «грубость» и «хамство» мы посчитали целесообразным проанализировать совокупно, так как в высказываниях респондентов

постоянно прослеживались однотипные характеристики или взаимные перекрестные характеристики (грубость-это хамство; хамство – это грубость). Были высказаны следующие параллельные характеристики: невоспитанность, неуважение, унижение человека. Таким образом, в обеих характеристиках прослеживалось эмоциональное оценивание жизненных ситуаций связанных с чьей-либо грубостью или хамством (возможно, грубостью и хамством одновременно).

Таблица 9.

Ложь – это.....

Сокрыти е правды	Преднаме ренное сокрытие правды	Желание показать себя лучше, чем есть на самом деле	Оправда ние себя и своих поступко в	обман	лицемери е	клевета	Выдумка, фантазия	Искажен ие информа ции
16	11	8	6	16	6	2	8	4

Ложь в числе нравственных категорий отмечена знаком минус, потому что оценить ложь с позитивной стороны «можно только из вежливости или из жалость» [59, С.247]. Не смотря на сложность и видимую противоречивость данной категории, школьники проявили удивительное единодушие: из 9 характеристик 5 отражали нравственную характеристику, 3 были синонимичным переводом (клевета, обман, искажение информации), а одна - приравнивала ложь к разновидности фантазии, выдумки.

Таблица 10.

Я злюсь, когда.....

П	Н	Н	н	П	п	Ч	п	Д	л	Д	Г	Д	Ч	с	К
ос	е	е	е	о	о	т	р	ел	г	е	р	е	и	п	о
ту	с	с	с	р	д	о	и	а	у	л	у	л	т	л	н
пк	ч	о	п	т	с	-	с	ю	т	а	б	а	а	е	ф
и	и	г	р	я	т	т	т	т		ю	я	ю	ю	т	л
ра	т	л	а	т	а	о	а	чт		т	т	т	т	н	и
сх	а	а	в	н	в	н	ю	о-		и	,	м	м	и	к
од	ю	с	е	а	л	е	т	то		з	н	н	о	ч	т
ят	т	н	д	с	я	п		во		м	е	е	р	а	у
ся	с	ы	л	т	ю	о		пр		е	у	п	а	ю	ю

с пр ин ци па ми	я с м о и м м н е н и е м	с о м н о й	и в ы	р о е н и е	т	л у ч а е т с я		ек и м ое м у же ла ни ю		н я « д у р а к а »	в а ж а ю т м е н я	л о х о	л ь	т	с с о б о й
5	12	9	6	8	5	21	8	8	11	5	6	6	8	14	1

Несмотря на тот факт, что практически всеми подростками зло как философская категория воспринималось отрицательно, как не несущее блага явление, психическое переживание озлобленности получило широкий спектр проявлений. Отрицательную, злобную реакцию вызывают в большей мере: ситуации неудавшихся запланированных дел; морализация со стороны родителей и учителей; отказ окружающих считаться с мнением подростка; ложь окружающих; не согласие с мнением респондента. В большинстве описанных ситуаций зло направлено вовне, на социальный объект, противостоящий воле, интересам и планам школьника. И только в одной анкете «зло» направлено на себя, как следствие неразрешимой внутренней конфликтной ситуации.

Таблица 11.

Я вру, когда.....

Надо показать что-то лучше, чем оно есть	Это необх одимо	Не причиняет боль другому	Это выгод но	Неку да деть ся	Боюсь говори ть правду	Не будет серьёзн ых последс твий	Хочу скрыть то, что стыдно
22	18	8	6	7	7	5	8

Порицание лжи, как отрицательной нравственной характеристики личности, не помешало, тем не менее, школьникам самим проявлять данное

качество в тех случаях, когда это «выгодно», когда «надо показать себя с лучшей стороны», когда «необходимо скрыть то, что стыдно». Кроме того отмечено, что лгать иногда «просто необходимо» (18), а в ряде случаев даже «выгодно».

Таблица 12.

Я грублю, когда.....

Гру бят мн е	ник огд а	К о г д а х о ч у	Чувств ую негати вное отнош ение к себе	Пл охо е настр оени е	Ме ня осу жд аю т	См отр я ком у	при ста ют	Че лов ек мн е неп рия тен	зл юс ь	Ло пае тся тер пен ие	кон фл икт ую
14	3	6	9	13	4	3	8	9	10	5	2

Грубость у подростков прослеживается в ситуациях, связанных с эмоциональным переживанием общения, когда грубость проявляется как ответная реакция на грубость, выражает в словесной форме состояние «злости» и «плохого настроения». Кроме того школьники дифференцируют распространение грубости в зависимости от объекта, к которому она направлена, который воспринимается как «осуждающий», «надоедливый», «неприятный».

Таблица 13.

Я радуюсь, когда.....

Все благопо лучно и хорошо	Все сбывает ся	Все спокойн о и гармони чно	Хороше е настрое ние	Все идет по-план у	Хорошо друзьям и близким	хвалят	Дост игаю успе ха	Один дома и могу заниматься чем хочу	Я любим (со мной дружат)
11	22	7	9	13	9	2	4	1	3

Чувство радости и восторга подростки преимущественно переживают в связи с восприятием собственной персоны, как «успешной», «любимой», «хвалимой», «благополучной». Однако не исключается переживание радости

за другого (9), в основном это друзья и близкие, чья успешность и достижения радуют учащихся наравне с собственными. Возможно, собственная успешность и успешность близких создают условия для спокойного гармоничного состояния, которое тоже способствует переживанию радости и удовлетворения.

Завершая анализ результатов опроса, мы констатировали, что около 50% респондентов адекватно интерпретируют содержание основных нравственных категорий. Однако данный процент не может говорить о благополучной реализации теоретического знания на практике; представления и поведение находятся в определенном противоречии. В ряде случаев присутствует «двойная мораль» типа: «лгать не хорошо, но если это необходимо (либо выгодно), то – можно»; «зло противостоит добру, но если меня обижают, раздражают, не оценивают так, как мне хочется, то я злюсь».

2.2 Инновационные подходы к формированию нравственных ценностей школьников

Из вышеизложенного мы видим, что изменения, происходящие в обществе, в том числе и в сфере образования требуют пристального и всестороннего осмысления сферы нравственного становления подрастающего поколения.

Поиск новых приоритетов образования осуществляется в двух направлениях: по пути сохранения традиционных российских ценностей, либо интеграции с западными ценностями, ориентирующими человека на расширение и улучшение сферы наличного бытия. Присущий западному обществу прагматизм, сосредоточенность на своих проблемах, ориентация на материальные ценности, без должной заботы о ценностях духовных, болезненно сказываются на российском сознании, приводят к деформации

нравственных основ. Именно потому в образовательной политике заметное место начинает занимать проблема нравственного воспитания молодёжи.

Анализируя положения Государственного образовательного стандарта, труды отечественных и зарубежных психологов по вопросам нравственного развития детей можно наблюдать определенную тенденцию - считать решение развивающих задач на каждом возрастном этапе и в рамках ведущей для каждого возраста деятельности положительным фактором, влияющим на становление личности ребёнка.

И поскольку в настоящее время большое внимание уделяется инновационным технологиям обучения и воспитания, то в русле формирования нравственных ценностей школьников, нами была определена *цель* прикладной деятельности педагогического коллектива в рамках экспериментальной площадки (действующей на базе нашей школы) «Психолого-педагогическое сопровождение нравственного развития личности школьника как основа гуманизации образовательного пространства школы», - *психолого-педагогическое сопровождение развития нравственной сферы личности учащихся в школе.*

Одной из задач данного эксперимента является наполнение содержания образовательных (учебных и воспитательных) программ психологическим содержанием, стимулирующим процесс нравственного развития личности школьника.

По нашему мнению уроки и внеклассные мероприятия, насыщенные нравственными проблемами, позволяют задействовать в работе весь класс и использовать наиболее привычную для школьников форму деятельности, предполагающую как образовательный, воспитательный, так и развивающие компоненты деятельности.

Вот почему цель таких занятий: *создание условий для успешной*

социально-психологической адаптации учащихся и их всестороннего нравственного личностного развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Словосочетание «создание условий» предполагает, что у учащихся есть возможность выбора (уровня личностной включенности в занятия, своего поведения и т. д.): этими условиями можно воспользоваться «на все сто», а можно выполнить предлагаемые задания формально, не получив для себя ровным счетом ничего. Здесь важнее всего — способствовать формированию у школьников позитивной мотивации к работе с нравственными понятиями. Для этого им самим необходимо определиться с ответами на вопросы: «Зачем мне это нужно? Как то, что здесь происходит, связано со мной? Что я могу получить здесь для себя?».

Концепция духовно-нравственного развития определяет те нравственные ценности, которые необходимо воспитывать в педагогическом процессе в современных условиях: "патриотизм - любовь к России, к своему народу, к своей малой Родине, служение Отечеству; социальная солидарность - свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство; гражданственность - служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания; семья - любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода; труд и творчество - уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость; наука - ценность знания, стремление к истине, научная картина мира; традиционные российские религии - представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе

межконфессионального диалога; искусство и литература - красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие; природа - эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание; человечество - мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество". [17, с. 18-19]

Конечно, сам перечень понятий, образующих некую совокупность общечеловеческих ценностей, ещё ничего не даёт для решения проблемы овладения ими. Однако, как отмечают Караковский и Новикова: "осмысление их педагогами - первый шаг в работе по преподнесению их учащимся". Далее на основе осознания нравственных ценностей педагоги проводят корректировку учебно-воспитательного процесса школы, добиваясь того, чтобы общечеловеческие ценности в нем присутствовали достаточно полно: на уровне знания о них, эмоционального их восприятия, нравственного опыта.

Учебная деятельность богата не только содержанием учебного материала, через который осуществляется приобщение учащихся к опыту поведения людей, овладение моральными знаниями, но и содержит в себе большие возможности для организации и построения опыта практических отношений детей, создания специальных и в то же время естественных ситуаций реального взаимодействия детей, в которых новые мотивы рождаются и постепенно становятся устойчивыми потребностями личности школьника. Поэтому нравственное развитие и формирование нравственных ценностей школьников на уроках осуществляется через содержание программного и дидактического материала, самой организацией урока. Колоссальные потенциальные возможности для нравственного влияния на обучающихся этого звена имеет учебный материал, особенно по русскому

языку и литературе, истории и обществознанию. В нём содержится большое количество морально-этических суждений. На данных уроках преподаватель напрямую выводит учеников на осмысление отношений к человеку и обществу.

На уроках русского языка происходит работа над правописанием, смысловым и семантическим содержанием этих нравственных понятий, их синонимами и антонимами, детализирующими нравственные признаки-характеристики слова. Это очень важно для развития речи и нравственного сознания, так как учащиеся сами отмечают, что общение со сверстниками и взрослыми все чаще происходит на сленге, с употреблением нецензурных слов, в грубой форме.

На уроках литературы интеграция нравственного образования в литературное может также проявляться в общем знакомстве с нравственной проблематикой литературного произведения, его идеей и моральными задачами, а также в показе, разборе и оценке моральных ситуаций, нравственной деятельности и нравственных отношений в изучаемом произведении, в нравственной оценке героев, их личных качеств и идеалов.

На уроках обществознания формируется нравственно-правовое сознание старшеклассников, которое должно быть сориентировано на понимание того, какие нормы морали и почему взяты под охрану государством и превращены в правовые, каковы основы запретов, установленных законом. Здесь учащиеся должны осознать, что нарушение норм права одновременно является нарушением нравственных ценностей.

Методологическими ориентирами в построении деятельности классного руководителя по воспитанию в классе нравственных ценностей являются такие подходы, как системный, деятельностный, проблемно-целевой, культурологический, аксиологический, личностный.

В связи с этим вытекают и задачи воспитательной системы класса, ориентированной на формирование воспитания нравственных ценностей:

- ✓ воспитание нравственных ценностей школьников на основе их ознакомления с правилами нравственного поведения, анализом нравственных ситуаций;
- ✓ ознакомление с правилами культурной жизнедеятельности и поведения в различных жизненных ситуациях;
- ✓ формирование нравственной среды воспитания в классе и создание условий личностного нравственного развития ценностных ориентации;
- ✓ развитие детей на основе принципов гуманизма, личностно-ориентированного воспитания;
- ✓ развитие духовно-нравственных ценностей и утверждение их в сознании и поведении школьников через духовное возрождение народных обычаев, семейных традиций;
- ✓ создание условий для нравственного самовыражения личности;
- ✓ развитие и динамика становления субъект-объектных отношений между членами классного сообщества;
- ✓ психолого-педагогическая поддержка личности;
- ✓ построение отношений на основе добра, справедливости, гуманности, признания индивидуальности каждого члена коллектива.

Воспитание нравственных ценностей личности школьника предполагает использование и метода *этической защиты* как условия воспитания их нравственных ценностей (А.А. Бодалев, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, Н.Е. Щуркова). Педагог инициирует активность ребенка на оказание защиты и помощи другому, и мотивом такого акта может и должно стать сочувствие этому. Другому, и ничто иное. Этическая защита позволяет

защитить личность от оскорблений, предложить воспитаннику иной образ поведения в состоявшейся ситуации, возвысить его в трудный момент и предоставить возможность укрепить взаимоотношения со старшими. Этическая защита обладает психотерапевтическим воздействием на личность школьника: снижается агрессивность, уходит обида, забываются ссоры, уменьшается личностная и ситуативная тревожность, отступают личностные собственные проблемы, инициируется активность и воскресает оптимистическое восприятие жизни.

Одной из ключевых операций в ходе этической защиты явилась «великодушное прощение». (Н.Е. Щуркова) По мнению педагогов и психологов, это один из самых сильных и жестких приемов этической защиты. Он обладает большой силой влияния лишь при условии интеллектуального развития воспитанника и чаще всего используется в воспитании подростков. Совершившему безнравственный поступок как бы прощают его действия по причине недостаточности его социального развития и неспособности осознать содеянное или прекратить то, что совершается им. Совершая прощение, классный руководитель таким образом показывает учащимся, что он принимает их такими, какие они есть, т.е. как данность, признавая его многомерность, учитывая наличие «внутреннего автономного мира человека, того, что именуется порой душой», и соотносение своих воздействий на человека «с состоянием его души и мотивами его действий» (Н.Е. Щуркова). Великодушно простить - это признать право учащегося на особенность в поведении и действии; уважать странности и непонятности некоторых сторон его личности и жизни и ни в коем случае не подгонять его личность под общую мерку».

Другим примером этической защиты, подтверждающим гуманное отношение к воспитанникам, является «Я-сообщение» (Н.Е. Щуркова).

Педагого-педагогическая технология «Я-сообщение» помогает открывать другому субъекту то, что с ним происходит здесь и сейчас, но в этом сообщении он проделывает интеллектуальную работу по обобщению конкретных событий, ввергнувших его в такое состояние, поднимаясь от фактора к явлению жизни, только что развернувшемуся перед ним в конкретной форме факта. Ценность такого приема состоит в том, что субъект (в нашем случае классный руководитель) проявляет готовность выслушивать различные точки зрения и никого не хочет обидеть своими высказываниями, однако при этом он открыт в выражении своего *Я* и прямо заявляет о существовании своего личного отдельного мнения.

Важным фактором формирования нравственных ценностей является создание благоприятного эмоционального фона в этической защите (К.Изард, Л.И.Маленкова). На важную роль эмоций в формировании нравственных ценностей указывал еще К.Д. Ушинский: «Ничто - ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования; в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя». Мир чувств и эмоций пронизывает все стороны нашей жизни - отношение с другими людьми, нашу деятельность, общение и познание. Нравственные (этические) чувства выражают отношение человека к другим людям, к Родине, к семье, к самому себе. Поэтому, на наш взгляд, важным компонентом благоприятного эмоционального фона для создания условий развития нравственных ценностей является такая активность классного руководителя, как умение увлекать за собой, зажечь и поддерживать в учениках интерес к различным видам деятельности, «заразить» его нравственными идеями, устремлениями. В этом случае возникает целостное

единство классного руководителя и учащихся, создается культурное пространство для реализации целей.

Как показывает практика нашего эксперимента, процесс обучения обеспечивает единство нравственного сознания, деятельности и поведения при следующих условиях:

а) если в процессе обучения на каждом уроке проектируется актуализация всех компонентов нравственного сознания школьников — нравственных знаний, нравственных мотивов и целей, определенных форм поведения;

б) если содержание обучения раскрывает содержание нравственных понятий и моральных норм как органической части учебного материала и педагогических воздействий и одновременно благоприятно сказывается на формировании общественной направленности личности, мировоззрения в целом;

в) если содержание и методы обучения актуализируют познавательную деятельность так, что познавательная активность тормозит возможность проявления действий, не отвечающих требованиям морали;

г) если при этом обеспечивается непрерывное совершенствование структуры педагогического коллектива, его требований к поведению школьника, его общественного мнения, социально-психологического климата.

Заключение

Анализ научной литературы, а также анализ практической психолого-педагогической деятельности в школе показали, что в настоящее время существует противоречие между потребностью общества в высоконравственных духовных гражданах и невозможностью

образовательных учреждений обеспечить данный уровень развития подрастающего поколения. Указанное противоречие обусловлено, в том числе, и несформированностью психолого-педагогических условий, стимулирующих развитие нравственности у подростков, как наиболее сложной в плане педагогического воздействия возрастной категории учащихся школы.

В отечественной и зарубежной литературе категория *нравственность* толкуется достаточно однозначно, как и категория *нравственное поведение*, *нравственные ценности*, однако индивидуальное трактование и интерпретация данных понятий у каждого субъекта имеют специфику, основанную в том числе и на личном опыте нравственных отношений.

Нравственность рассматривалась нами как *включенность индивида в мироотношения: осмысление человеком связей и отношений с другими людьми, попытка осознания своего места и роли в человеческом мире и за его пределами, осознанная деятельность по самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию, стремление к духовному идеалу*. Такой подход позволил нам рассматривать *нравственное поведение* как *осознанное, индивидуально значимое и построенное исходя из принятия нравственных норм общества поведение; поведение, в основе которого лежит негласный договор между личностью и социумом, регулирующий установленные нравами и обычаями отношения*.

Нам удалось также выделить три возможных способа нравственного поведения человека: стереотипное (выстроенное на основе нравов и обычаев), привычное (согласуемое с логикой характера и роли), согласно отношениям с миром и согласно своему личностному выбору на основе свободы и ответственности.

Именно последний уровень, по нашему мнению, является социально

желательным и востребованным в обществе. Вот почему в условиях образовательных учреждений должны быть созданы соответствующие психолого-педагогические условия, направленные на стимулирование нравственного развития и нравственной реализации школьников.

Как и любое иное развитие, развитие нравственности начинается с формирования нравственного сознания и нравственных ценностей. Данный процесс иногда рассматривается односторонне, как процесс усвоения человеком извне предлагаемых ему образцов поведения, нравственных норм. Безусловно, такое усвоение имеет место в процессе целенаправленного воспитания, однако существенное значение здесь имеет деятельность самого человека.

Как показывают научные исследования и практика работы школ, процесс обучения обеспечивает единство нравственного сознания, деятельности и поведения при следующих условиях:

а) если в процессе обучения на каждом уроке проектируется актуализация всех компонентов нравственного сознания школьников — нравственных знаний, нравственных мотивов и целей, определенных форм поведения;

б) если содержание обучения раскрывает содержание нравственных понятий и моральных норм как органической части учебного материала и педагогических воздействий и одновременно благоприятно сказывается на формировании общественной направленности личности, мировоззрения в целом;

в) если содержание и методы обучения актуализируют познавательную деятельность так, что познавательная активность тормозит возможность проявления действий, не отвечающих требованиям морали;

г) если все системы факторов учебного процесса активно развивают

нравственно содержательные мотивы учения, которые сближают личные, субъективные цели учения с социальными, объективными, насыщают субъективные цели объективным содержанием;

д) если при этом обеспечивается непрерывное совершенствование структуры коллектива, его требований к поведению школьника, его общественного мнения, социально-психологического климата.

Из вышесказанного следует, что процесс нравственного развития школьников требует соблюдения ряда внешних и внутренних условий. Под *внутренними психологическими условиями* развития нравственности подростка мы понимаем наличие этического знания и сформированность личностных качеств, под влиянием которых осуществляется саморегуляция в соответствии с усвоенными нравственными нормами и идеалами личности (принятие нравственных ценностей, потребность в самопознании, определение нравственного идеала, стремление соответствовать ему и руководствоваться нравственными нормами в любых жизненных ситуациях).

В качестве *внешних психолого-педагогических условий* нами выдвинуты: формирование культуры нравственных поступков за счет повышения компетентности субъекта; многократное повторение ситуаций нравственного выбора, способствующих росту ответственности за собственное поведение и закрепление нравственных качеств; создание специальных условий, способствующих психологическому принятию и присвоению нравственных образцов поведения.

С учетом выявленных нами условий стимулирования нравственного развития подростков и формирования нравственных ценностей, в нашей школе работает областная экспериментальная площадка «Психолого-педагогическое сопровождение нравственного развития личности школьника как основа гуманизации образовательного пространства

школы».

Данный эксперимент позволяет повысить уровень теоретической грамотности школьников в сфере усвоения нравственных категорий и понятий; осуществить обмен нравственными переживаниями, исходя из личного опыта учащихся; отразить динамику нравственных суждений в ходе диалогического и политологического общения на занятиях; удовлетворить потребность школьников в нравственной реализации в рамках духовно-нравственных ценностей.

Теоретические основы по вопросу нравственного воспитания приводят нас к выводу, что в процессе воспитания нравственных ценностей важно прибегать к коллективной деятельности, общению. Обеспечивать высокий уровень познавательной деятельности, обеспечивать гуманистический стиль взаимоотношений, развивать коллектив, развивать активную позицию каждого участника коллектива в деятельности. Из анализа практического опыта психолого-педагогической деятельности мы увидели, что в процессе обучения и воспитания, важно прибегать ко всей совокупности методов, и отмечать динамику, а не результат развития учащегося.

В целом можно констатировать, что в рамках данной работе все поставленные задачи были решены, гипотеза нашла подтверждение, а полученные результаты могут быть применены в рамках деятельности иных образовательных учреждений.

Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.-Воронеж, 1996.
2. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
3. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.- Воронеж, 1996.
4. Бадхен, А. Психотерапия и духовные традиции // Бадхен А., Каган В. Новая психология и духовное измерение. – СПб.: Ин-т ГАРМОНИЯ, 1995.
5. Бердяев, Н.А. Самопознание. – М., 1990.
6. Березина, Т.Н. Многомерная психика. Внутренний мир личности. – М., 2001.
7. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 1978.
8. Богданова, О.С. и др. О нравственном воспитании подростков. – М. :Просвещение, 1987.
9. Бодалев, А.А. Психолого-педагогические аспекты нравственного воспитания // Вопросы психологии. – 1979. - №5. – С. 30-34.
10. Боуэн, М. Духовность и личностно - ориентированный подход //Вопросы психологии. – 1992.-№№3,4.- С.24-33.
11. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности (психологическое исследование). – М.: Знание, 1977.
12. Братусь, Б.С., Воейков, В.Л. и др. Начала христианской психологии. – М., 1995.

13. Воловикова, М.И. Представления русских о нравственном идеале. – М., 2003.
14. Гарбузов, В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. – СПб., 1994.
15. Гершунский, Б.С. Философия образования XXI века. – М., 1997.
16. Гуревич, П.С. Психология. – М.: «Старик Ватулинг», 2005.
17. Данилюк А.Я, Кондраков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.
18. Дереклеева, Н.И. Новые родительские собрания: 5-9 классы.- М.:ВАКО, 2006.- 320с. (Педагогика. Психология. Управление.).
19. Желдак, И. Практикум по групповой психотерапии детей и подростков с коррекцией семейного воспитания. – М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001.
20. Запесоцкий, А.С. Гуманитарное образование и проблемы духовной безопасности // Педагогика. – 2002. - №2. – С. 3-9.
21. Здравомыслов, А.Г. Потребности, интересы, ценности. – М., 1986.
22. Зелинченко, А.И. Психология духовности. – М.: Изд-во трансперсонального института, 1996. – 400с.
23. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. – М., 1999.
24. Зинченко, В.П. Размышления о душе и её воспитании // Вопросы философии. – 2002. - № 2. – С. 125-135.
25. Знаков, В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и духовной веры //Вопросы психологии. – 1998. - №3. – С. 104-115.
26. Золотухина – Аболина, Е.В. Этика. – М., 1998.

27. Зосимовский, А.В. О моральной оценке поступков учащихся //Сов. Педагогика. – 1976. - № 7. – С. 44-50.
28. История философии в кратком изложении /пер. с чеш. И.Н. Богута. – М.: Мысль, 1995.
29. Караковский В.А., Новикова Л.И. Селиванова И.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!.: Теория и практика школьных воспитательных систем. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 256с.
30. Ковалев, А.Г., Бодалёв, А.А. Психология и педагогика самовоспитания. – Л., 1958.
31. Ковалев, А.Г. Самовоспитание школьников. – М., 1967.
32. Ковалев, А.Г. Личность воспитывает себя. – М., 1987.
33. Лаптенко, С.Д. Нравственное развитие личности в семье. – М., 1977.
34. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977
35. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. – М., 1991.
36. Лосев, А.Ф. Эстетика Возрождения. – М.: Мысль, 1982.
37. Малахов, В.А. Смысл жизни нравственное отношение личности к миру. – М., 1979.
38. Марасанов, Г.И. Социально-психологический тренинг. – М.: Совершенство, 1998.
39. Марцинковская, Т.Д. История психологии. – М.: Изд. центр «Академия», 2001.
40. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
41. Момов, В. Человек. Мораль. Воспитание. Теоретико-методологические проблемы. – М.: Прогресс, 1975.

42. Морозов, А.В. Деловая психология. – СПб.: Изд-во Союз, 2000.
43. Нартова-Бочавер, С. Психология личности и межличностных отношений. – М.: ЭКСМ - ПРЕСС, 2001.
44. Нравственность, агрессия, справедливость //Вопросы психологии. – 1992. - №1. – С. 84-97.
45. Осипов, П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся. – Казань, 1997.
46. Пезешкиан, Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. – СПб: Речь, 2001.
47. Проблемы нравственного воспитания. – М., 1977.
48. Психологический словарь. – М.: Педагогика-ПРЕСС, 1997.
49. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание: О месте психологического во всеобщей связи явлений материального мира. – М., 1957.
50. Рувинский, Л. И. Нравственное воспитание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
51. Рувинский, Л. И. Воспитание и самовоспитание школьников. – М. : Просвещение, 1984.
52. Свадковский, И.Ф. Нравственное воспитание. – М., 1977
53. Словарь по этике /под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – М., 1989.
54. Смирнова, Е.О., Холмогорова, В.М. Соотношение непосредственных и опосредованных побудителей нравственного воспитания детей // Вопросы психологии. – 2001. - № 1. – С. 26-37.
55. Сухомлинский, В.А. Духовный мир школьника. – М., 1961.
56. Тайчинов, М.Г. Воспитание и самовоспитание школьников. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1982.
57. Уолш, Р. Основания духовности. – М., 2000.

58. Фельдштейн, Д.И. Психология воспитания подростка. – М., 1978.
59. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983.
60. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2002.
61. Франк, С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992.
62. Цукерман, Г.А., Мастеров, Б.М. Психология саморазвития. – М., 1995.
63. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997.
64. Эммонс, Р. Психология высших устремлений. Мотивация и духовность личности. – М., 2004.
65. Ярошевский, М.Г. История психологии. От античности до середины XX века.- М.: Изд. Центр «Академия», 1997.
66. Ярошевский, М.Г. Наука о поведении: русский путь. – М.; Воронеж, 1996.

