

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования  
«Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»

**Педагогическое наследие  
академика И. Ф. Харламова  
и современные проблемы теории  
и практики нравственного  
становления личности**

Материалы республиканской  
научно-практической  
конференции

(Гомель, 4 июня 2015 года)

В двух частях

Часть 1

Гомель  
ГГУ им. Ф. Скорины  
2015

УДК 94:378ю4(476ю2)\*И.Ф.Харламов:37.017:17.02

**«Педагогическое наследие академика И. Ф. Харламова и современные проблемы теории и практики нравственного становления личности»**, республиканская науч.-практическая конф. (2015 ; Гомель). Республиканская научно-практическая конференция «Педагогическое наследие академика И. Ф. Харламова и современные проблемы теории и практики нравственного становления личности», 4 июня 2015 г. : материалы : в 2 ч. Ч. 1 / редкол. : В. П. Горленко (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – 255 с.

ISBN 978-985-577-001-6 (Ч. 1)

ISBN 978-985-577-003-0

Материалы сборника состоят из двух частей и посвящены актуальным проблемам теории и практики нравственного становления личности. В данной части раскрываются теоретико-методологические основы нравственного становления личности, отмечается поликультурный характер нравственного развития обучающихся, актуализируются вопросы духовно-нравственного воспитания учащейся и студенческой молодежи в современном информационном пространстве.

Адресуется преподавателям учреждений высшего образования, учителям, классным руководителям, кураторам учебных групп, студентам педагогических специальностей, специалистам социально-педагогической и психологической службы.

Редколлегия:

В. А. Бейзеров, В. П. Горленко, Ф. В. Кадол,  
Н. И. Колтышева, Л. И. Селиванова

ISBN 978-985-577-001-6 (Ч. 1)  
ISBN 978-985-577-003-0

© УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», 2015

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

---

**С. В. Белохвостова**  
г. Гродно, ГрОИРО

## ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ВЕКТОР В РАЗВИТИИ ПРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

Реальный социальный контекст разных сфер жизни указывает на актуальность изучения и поддержания в обществе нравственного сознания и нравственного поведения. Наметились два основных направления интерпретации нравственности: разрешительного либерализма и запретительного консерватизма. В противостоянии разрешительного либерализма и запретительного консерватизма главная ось поляризации различных видов нравственного сознания. Базовое убеждение консерваторов состоит в том, что человек по своей природе эгоистичен и агрессивен. Он стремится максимизировать свои блага за счет окружающих. Поэтому за ним нужен достаточно строгий контроль, который является основной функцией социума. Либералы, напротив, убеждены в том, что природа человека не так уж плоха, и ему можно предоставлять значительную свободу, сводя к минимуму внешний со стороны социума контроль над его поведением.

При достаточной выраженности разрешительно-запретительного измерения в моральном сознании любого народа представления о том, что можно разрешить, а что и как следует запрещать, всегда варьируют, хотя для близких культур существуют инварианты (например, базовые свободы европейских законодательств). Крайние уровни обоих вариантов (все разрешено либо запрещено все) знаменуют собой кризис морали. Трудно представить себе общество, даже самое тоталитарное, где человеку запрещено все. В то же время радикальный, или «вульгарный», либерализм, образующий по существу антимораль, которая представляется нелепостью мыслящим людям, оказывает большое влияние на тех, кто не желает обуздывать свои даже наиболее деструктивные желания. Первый вариант (запретительный) утопичен, второй – катастрофичен [1, с. 22].

Одна из проблем развития нравственного сознания – трансляция морали с социального уровня на индивидуальный и ее трансформация в индивидуальную нравственность. Наиболее популярной теорией моральной социализации является модель морального развития Ж. Пиаже,

Л. Колберга и др. Фактором, препятствующим нарушению стадильности моральной социализации и обеспечивающим возможность достижения ее высших стадий, Ж. Пиаже считал уровень развития интеллекта. Согласно Ж. Пиаже, существует онтогенетическая связь между когнитивным и моральным «рядами» при ведущей роли когнитивного «ряда». Эмпирические исследования зарубежных авторов показали, что уровень морального развития коррелирует с уровнем образования, который, в свою очередь, тесно связан с уровнем интеллекта и когнитивной сложностью [цит. по 1, с. 25].

О влиянии образования, профессионализма на морально-нравственное развитие субъекта свидетельствует признание Б. С. Братуся: «В годы моей «психологической юности», завершив университетский курс, и затем, во времена «психологического отрочества», я был убежденным противником любых рассуждений в профессиональной среде на темы морали, этики, нравственности. Они казались мне вне поля психологической науки. Однако став патопсихологом, специалистом в области психологии личности, обретя достаточно серьезный психологический опыт, я не просто увидел эти проблемы «своими», но ощутил, что именно в них важный ключ к чисто профессиональным проблемам моей науки» [2, с. 50].

По мнению А. В. Юревича, приемлемое решение влияния социума на нравственное поведение человека кроется в подлинном либерализме, суть которого состоит в том, что человеку можно доверить контроль над своим поведением при условии интериоризации социального контроля во внутриличностную форму. Дефицит нравственного контроля над соблюдением нравственных принципов («можно все, что не запрещено законом») показывает вопиющие случаи безнравственного поведения как в частной жизни граждан, так и в публичной активности членов общества, которая наиболее публична, будучи связанной с органами государственной власти, средствами массовой информации и т. п. [1, с. 32].

Суть нравственного контроля над собственным поведением определяется представлениями субъекта о том, что он должен делать и чего не должен делать ни при каких обстоятельствах, пока он тот, кто он есть. Из этого определения следует, что развитие личности осуществляется не только под обучающим руководством учителей, воспитательных сюжетов и т. п., но также под управлением собственной нравственной ответственности. Механизм этого управления состоит в том, что человек не дает развернуться некоторым своим способностям, исходя именно из моральных соображений. Развитие данного направления он считает для себя немислимым, хотя сознает, что мог

бы достичь здесь компетентности или даже мастерства. Иначе говоря, он считает для себя невозможным войти в некоторые зоны развития, сохраняя при этом нравственные принципы.

Реалии современной жизни показывают безнравственные «продукты» творчества, объясняемые при этом достижениями «мысли» и открытиями «новаторских» поисков. В других ситуациях давление нравственности расширяет пространство ответственности, если субъект чувствует необходимым, опять же исходя из моральных принципов, обучиться чему-то, несмотря на отсутствие способностей и вопреки противодействию тех или иных людей и обстоятельств.

О нравственности, по мнению Б. С. Братуся, можно говорить только начиная с гуманистического уровня развития нравственного сознания [3]. Для того чтобы нравственное саморазвитие стало естественным состоянием, надо определиться в векторе самодвижения. Предпочтительным другим гуманный вектор как определитель самодвижения – непростая задача. Этот выбор доступен субъекту, уровень развития которого определяется принятием соответствующих смыслов и смысложизненных ориентаций. Смысл – то, что больше человека, что не является им самим, а надличностным образованием.

Надличностное образование выводит человека в духовное измерение его бытия. Духовное бытие определяет, что есть человек, что есть ложное в жизни и ради чего стоит жить. Именно отсюда человек начинает осознавать смысл своей жизни. Люди, в сознании которых «сломался» смысл жизни, скорее всего, не имели его вовсе как духовное приобретение. Опорой для данных индивидов являлось наличное бытие, и кардинальное его изменение застало их врасплох. До тех пор пока не пробудится «Я духовное» человека, поиски смысла жизни вероятнее всего будут неэффективными, а выбор гуманного вектора саморазвития весьма проблематичным.

Гуманный вектор нравственного саморазвития может выбрать субъект, основным жизненным отношением которого к другим людям является любовь, что позволяет ему выходить за пределы своих актуальных возможностей. Подлинная любовь к человеку, очевидно, предполагает помощь ему в обретении себя, в осознании своего жизненного смысла. Основной формой взаимодействия таких людей с миром является духовное общение. За счет создания духовного «облака» они удваивают свои способности, что не может не сказаться на их становлении как профессионалов. Когда смыслом профессиональной деятельности является реализация своего гуманистического потенциала, то достижение ее вершин (акме) оборачивается не напряжением и растратой сил, а их накоплением, увеличением актуальных

возможностей, раскрепощением, свободой. Тогда профессионал определяется не принадлежностью к той или иной профессии, а образом жизни, состоянием души, когда во всей полноте постигается не ценность изолированного индивида, а человека в его отношении к другим людям, человека как члена общества.

### **Список использованных источников**

1 Юревич, А. В. Три источника и три составные части поддержания нравственности в обществе / А. В. Юревич // Вопросы психологии. – 2012. – № 6. – С. 20–34.

2 Братусь, Б. С. Возможна ли нравственная психология / Б. С. Братусь // Человек. – 1998. – № 1. – С. 50–59.

3 Братусь, Б. С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 6–13.

**М. А. Бондарь**

г. Мозырь, МГПУ им. И. П. Шамякина

## **ИДЕИ 20–30-х гг. XX в. В РЕАЛИЗАЦИИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

В наше время перед любым педагогом или воспитателем возникают вопросы, касающиеся организации процесса нравственного воспитания. Причина этого лежит в постоянной смене ценностей общества. Одним из путей успешного решения данной задачи является изучение идей исторического опыта нравственного воспитания, переосмысление которых может быть эффективно использовано в процессе разработки новой модели данного воспитания.

20–30 гг. XX в. – это период сложной атмосферы политических и общественных перемен, в том числе и поиска путей и условий нравственного воспитания школьников. Новые идеи, методы и средства воспитания в данный период недостаточно осмыслены в контексте развития современного образования. В статье мы стремимся провести ретроспективный анализ и выделить некоторые прогрессивные идеи реализации нравственного воспитания подрастающего поколения в БССР в рамках образовательной политики государства в 20–30-е гг. XX в., а также показать, что преемственность, как условие сохранения традиций и установок, непременно должна быть осмыслена сегодняшними педагогами.

Большой вклад в историко-педагогическое освещение проблемы нравственного воспитания в различные эпохи, в том числе и 20–30-х гг. XX в., внес И. Ф. Харламов. В своей работе «Теория нравственного воспитания (Историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи)» автор анализирует «идеи и теоретические концепции нравственного воспитания, разрабатываемые в советской педагогике». В монографии «раскрываются основные положения марксистско-ленинского учения о морали и нравственном воспитании, показывается процесс острой борьбы, которой сопровождалось внедрение этого учения в советскую педагогику в 20–30-е гг.» [1, с. 7].

Педагогической наукой и практикой школы накоплен значительный опыт по определению понятия «нравственное воспитание», его основных принципов, содержания, форм и методов. И. Ф. Харламов рассматривает нравственные нормы как «выражение определенных отношений, предписываемых моралью общества к поведению и деятельности личности в различных сферах общественной и личной жизни» [2, с. 336]. Эта формулировка содержит ключевой термин «мораль». В переводе с латинского «moralitas» означает уклад, привычку, нравы. В. А. Кондрашов дает трактовку морали следующим образом: «Мораль – особый способ духовного освоения действительности, организующий и регулирующий общественную жизнь человека через выработку общечеловеческих духовных ценностей и свободное, добровольное и бескорыстное следование им» [3, с. 86].

В зависимости от того, как освоена и принята человеком мораль, в какой мере он соотносит свои убеждения и поведение с действующими моральными нормами и принципами, можно судить об уровне его нравственности. Следовательно, нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, честность, справедливость, трудолюбие, ответственность, порядочность и т. д. [4, с. 310]. И. Ф. Харламов в свою очередь определяет нравственность человека как совокупность его сознания, чувств, навыков и привычек поведения, связанных с соблюдением норм, правил и требований морали [2, с. 372].

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» под редакцией Б. М. Бим-Бада отмечается, что «нравственное воспитание – одна из форм воспроизводства, наследования нравственности в обществе», а «социальные институты (семья, школа, трудовой коллектив и др.) также наряду со своим прямым назначением оказывают и нравственное воздействие на личность» [5, с. 171].

В 20–30-е гг. XX в. теоретические аспекты нравственного воспитания подрастающего поколения разрабатывались в трудах русских

педагогов П. П. Блонского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого и других деятелей образования. После Октябрьской революции нравственное воспитание учащихся занимало одно из важнейших мест во всей системе воспитания «нового» человека. основополагающие теоретические идеи и положения теории нравственного воспитания выводились из марксистско-ленинского учения о сущности морали и путях нравственного прогресса общества. Большой интерес вызывали мысли В. И. Ленина о подчинении нравственности интересам классовой борьбы пролетариата, о том, что нравственность должна служить делу избавления человеческого общества от эксплуатации труда.

В официальных документах Наркомпроса БССР и в педагогической печати нравственное воспитание подрастающего поколения было направлено на интересы государства и общества и определялось исходя из целевых установок социального воспитания того времени. Так, например, Нарком просвещения БССР А. В. Балицкий в педагогическом журнале «Асвета» отмечал: «Социальное воспитание, которое занимает в системе народного образования преобладающее место, должно охватывать собою всех детей республики и иметь следующую целевую установку: воспитание физически и духовно здоровых и сильных граждан пролетарского государства, проникнутых сознанием своей солидарности с трудовыми массами Беларуси, Советского Союза и всего света, готовых и способных строить социалистический строй и защищать революцию рабочего класса...» [6, с. 7].

С нравственным воспитанием школьников того времени были связаны такие аспекты воспитания, как формирование сознательной дисциплины, коллективизма, развитие ученического самоуправления, пионерских и комсомольских организаций. В качестве основополагающих выдвигались принципы историзма и связи школы с жизнью, соединения обучения с производительным трудом, единства обучения и воспитания, всестороннего и гармоничного развития личности. В своем докладе инспектор Мозырского окружного отдела народного образования по социальному воспитанию И. Драп указывал: «Современная школа берет на себя цель не только дать учащимся знания, но и воспитать из них общественных деятелей; для осуществления этой цели школа должна развивать самоуправление и учет работы» [7].

Успешная реализация ученического самоуправления и сознательной дисциплины подтверждена в отчетах о работе школьных советов школ-семилеток. Так, например, заведующий 2-й семилетней школы имени Луначарского г. Мозыря указывает на то, что «в школе введено самоуправление учащихся. Устраивались общие собрания учащихся, на которых ставились вопросы о движении рабочей

молодежи и о дисциплине. Выписываются газеты «Звезда», «Красная смена», «Рабочая газета». Президиум самоуправления выносит постановления, которые считаются необходимыми для выполнения всеми учениками. Также «одним из наилучших методов воспитания является издание школьного журнала» [7].

Перед учительством данного периода выдвигалась ответственная задача – упрочнение союза рабочего класса и крестьянства. В журнале «Асвета» отмечалось, что важно «дать детям в соответствии с их возрастом общее образование, необходимое для трудовой и общественной жизни, дальнейшего умственного развития и подготовки к специализации в профессиональных учреждениях, путем практического и теоретического ознакомления с природой, трудом и обществом и процессами, которые там происходят, и овладение культурно-техническими навыками» [6, с. 7].

Настойчиво подчеркивалась мысль о том, что только на основе общественно полезного труда школьников возникает реальная возможность слияния обучения и воспитания в единый процесс. Общественно полезный труд рассматривался как стимул трудового воспитания и как средство воспитания положительных нравственных качеств. Так, в отчете о работе Житковичской семилетней школы Мозырского окружного отдела народного образования указано, что «при школе организован ученический кооператив, цель которого – подготовить учащихся к общественной работе и дать возможность для зарабатывания средств на учебники и письменные принадлежности» [7]. Вместе с тем обращалось внимание на развитие у детей таких нравственных качеств, как коллективизм, забота об охране и увеличении общественного достояния, советский патриотизм и пролетарский интернационализм.

Важной составной частью идейно-нравственного воспитания в этот период было военно-патриотическое воспитание. Вопросы военной подготовки нашли свое отражение в программах по обществоведению, русской и белорусской литературе, географии и химии, а также в «Положении о военных уголках при избе-читальне, доме крестьянина, школе и других гражданских организациях города и деревни». В архивных документах указано, что «при военных уголках организуются кружки: стрелковый, военно-спортивный, женский военно-санитарный. Данные кружки, а также такие кружки, как драматический, хоровой, оркестровый и другие представляют собой активное ядро, организующее всю первичную и массовую работу с населением».

Подводя итог, можно сказать, что несмотря на сложные условия, в 20–30-е гг. XX в. формировались основные принципы воспитания человека, соответствующего идеалам советского общества.

Неоднократно подвергается критике тот факт, что акцент реализации нравственного воспитания был сделан, в первую очередь, на интересах государства и общества. Но необходимо отметить, что этот период был еще не омрачен формализмом, что давало возможность работать с проявлениями лучших человеческих качеств в характерах воспитанников. Усилению социального характера нравственного воспитания послужило расширение функций ученического самоуправления и создание детских общественных организаций, а включение в учебно-воспитательный процесс различных видов общественно-трудовой деятельности позволили более эффективно осуществлять процесс нравственного воспитания школьников. Такие ценностные установки могли бы стать основанием для научной разработки целей, задач и методов нравственного воспитания на современном этапе.

### **Список использованных источников**

- 1 Харламов, И. Ф. Теория нравственного воспитания (Историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи) / И. Ф. Харламов. – Минск : Изд-во БГУ, 1972. – 364 с.
- 2 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск : Университетское, 2002. – 560 с.
- 3 Кондрашов, В. А. Нравственные ценности и личность / В. А. Кондрашов. – Ростов н/Д : Феникс, 1992. – 226 с.
- 4 Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, В. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
- 5 Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бимбад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
- 6 Баліцкі, А. В. Сыстэма народнай асветы Беларускай Савецкай Сацыялістычнай Рэспублікі / А. В. Баліцкі // Асвета. – 1927. – № 3. – С. 3–18.
- 7 Мозырский городской государственный архив. – Ф. 221. – Оп. 1. – Д. 1. – Л. 8.

**С. А. Вальченко**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В БЕЛОРУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ**

Народная педагогика белорусов включает в себя огромное количество воспитательных идей, которые до сих пор не утратили своей

значимости. Обратимся к характеристике и особенностям осуществления нравственного воспитания детей у нашего народа. Процесс формирования нравственности состоял в представлениях белорусов из трех последовательных направлений. Во-первых, из организации конкретных действий и поступков детей на основе приучения, наставления; при этом особых объяснений родители не приводили, занимая позицию «так надо!» Вторым направлением было формирование нравственных навыков и привычек поведения на основе приучений и придания этому процессу эмоционально-положительной окраски. Третье направление – формирование нравственных взглядов, убеждений и принципов личности.

Однако эти направления не выделялись четко, воспитательный процесс начинали с действий, а затем главным было положительно настроить детей. Исследователи считали, что «белорусы никогда не стремились расчленить на части сложные явления духовной жизни, разложить их по полочкам; то, что нельзя было точно объяснить, они характеризовали образно-чувственным способом и от этого значительно увеличивалась возможность духовного развития личности» [1, с. 84].

Перенасыщение жизни моральными сентенциями и поучениями, так же, как и их полное отсутствие, считалось у белорусов очень вредным явлением. Поэтому они часто использовали такие средства формирования личности, которые были на первый взгляд лишены воспитательного влияния, но серьезно воздействовали на эмоциональную сферу ребенка, увлекали его, нравились ему. Например, потешки («Сорока-ворона» и др.) в игровой, забавной форме приучали к должному поведению. Такую же роль играли народные сказки, загадки, пословицы и поговорки, песни, музыка, игры.

Приведем небольшое пояснение *о роли сказок* в нравственном воспитании детей. Народные сказки, во-первых, имеют жизнеутверждающий смысл: они отрицают то, что противоречит, мешает или вредит людям, их счастью, труду, перспективе развития. Борьба с различными чудищами (Бабой Ягой, Кощеем, Цмоком) – это борьба со смертью, страхом, болезнями, изменой. Обязательное утверждение добра – это надежда на лучшее в жизни, пробуждение оптимизма и активности. Во-вторых, в сказках приводится своеобразная «программа действий» того или иного героя. Девушка в сказке – красавица, умница и рукодельница; молодец непременно храбрый, умелый и добрый человек; дети – послушные и работающие. Если Иванушка и назван в сказке «дураком», он в итоге все-таки побеждает благодаря своему доброму сердцу. Даже отрицательные персонажи сказок показывают такие

черты, следовать которым недопустимо и постыдно, что также оказывает опосредованное воспитательное влияние на детей.

В-третьих, в конце сказочного повествования непременно подчеркивался какой-либо «урок», педагогический тезис, еще раз утверждающий главную мысль произведения. Такие повторы надолго оставляли след в детском сознании, заставляя снова вспоминать события сказки, обдумывать ее содержание, мечтать о приключениях. Следует также отметить влияние формы и характера изложения сказок на детское восприятие. Достаточно часто, во время праздников, сказки исполнялись специальными людьми: бродячими певцами, музыкантами, сказителями. Они умело будили эмоции слушателей, что заставляло глубже переживать события и ярче понимать их смысл. Домашнее исполнение сказок дедушками и бабушками также позволяло детям углубляться в предлагаемые нравственные проблемы, без стеснения задавать вопросы и обсуждать услышанное.

Народные *загадки* также являются значимым средством воспитания. Г. Н. Волков называет загадки педагогическими миниатюрами, цель которых – «развивать мышление детей, приучать их анализировать предметы и явления, давать им всестороннюю характеристику». Однако наряду с этим, загадки призваны «обогащать ребенка не только умными, но и добрыми, красивыми идеями», воспитывая и нравственно развивая его [2, с. 91]. Чтобы отгадать загадку, ребенку надо было потрудиться, подумать, активизировать свою память, проявить смекалку и наблюдательность. Если он выполнял предложенное задание, то с увлечением продолжал заниматься и другими, еще более активно постигая эту «науку».

Основой нравственного воспитания у белорусов выступала семья, ее ценности, а методами являлись пример и авторитет родителей, упражнение, поучение, убеждение. Содержанием нравственного воспитания были лучшие свойства человека (трудолюбие, патриотизм, коллективизм, дружелюбие и др.), но в первую очередь – доброта. Она воспитывалась различными способами. Началом такой «работы» служила доброта матери, ее нежность и ласка по отношению к детям. «Дзеці балуюцца ад матчынага блінца, а разумнеюць ад бацькавага дубца», «Бацька не матуля: не пацалуе і не прытуле», – справедливо утверждали пословицы.

Немаловажным средством воспитания служили и формы обращения членов семьи друг к другу. К примеру, родители могли называть своих детей словами «дочачка, сыночак, дзіцяточка мае роднае, мая дзіцятухна». Дети в свою очередь радовали родителей и других родственников таким обращением, как «маці, мамачка, матачка – сахарная

губачка, матачка – кветачка, мамынька; бацька, татачка родненькі; бабулька мая – галубка мая, брацічок, цетачка мая залаценькая».

Дети могли проявить свое отношение к людям и к жизни не только на словах. Им часто поручали уход за маленькими животными и птицами (цыплятами, утятами, телятами, ягнятами и т. п.), изготовление зимой синичников и кормушек для птиц, весной – скворечников; обязательным элементом дома были кошки и собаки, детей приучали заботиться и о них. Детей также привлекали к посадке деревьев, кустарников и цветов, уходу за ними. В таких постоянных и важных делах формировались домовитость, ответственность, самостоятельность. В свою очередь забота о младших братьях или сестрах, игры с ними, прогулки, рассказывание сказок, защита от любой опасности воспитывала лучшие свойства личности, доброту, отзывчивость, душевную щедрость, сердечность, дружелюбие.

Детям постоянно рассказывали о правилах этикета, в которых содержалась фактически программа поведения, связанная с формированием таких нравственных свойств, как уважение к старшим, родителям, вежливость, гостеприимство, сдержанность, щедрость, открытость к общению. Приведем некоторые правила поведения: «Хто бацьку шануе, той сабе неба гатуе»; «Старых і ў пекле шануюць»; «Трэба знаць, дзе што сказаць»; «Добрае слова лепш за багацце»; «Госць у дом – бог у дом»; «Хлеб еш і другому дай». Но в народе негативно реагировали на внешнюю пристойность без внутренней убежденности, говоря «дзе этыкету многа, там шчырасці мала».

Еще одним средством нравственного воспитания служили примеры – положительные или отрицательные. Положительные действовали по принципу подражательности (родителям, родственникам, героям). «Маленькие дети, – пишет А. П. Орлова, – заимствовали в качестве образца поведения не только его внешнюю сторону, но и внутренний морально-духовный потенциал. Взгляды, рассуждения, убеждения самым непосредственным образом становились частью самосознания детей и подростков». Отрицательные примеры играли роль предостережения против нежелательного поведения. Целями деятельности воспитателя в данном случае были: «борьба с вредными привычками или их профилактика; распознавание и преодоление детьми жизненных трудностей» [3, с. 91]. Причем, вторая цель представлялась более значимой. Поэтому большинство фольклорных произведений посвящалось идее преодоления трудностей и соблазнов, благодаря которой герой достигал вершины нравственности.

Предостережение, угрозы, устрашение также служили делу нравственного воспитания. Страх должен был служить моральным

регулятором поведения, но при этом требовалось соблюдать чувство меры, чтобы не вызвать развитие жестокости и агрессии в детях. Прежде всего формировали страх перед Богом (все видит, накажет), а также перед общественным осуждением и наказанием со стороны родителей. Методы поощрения, похвалы в этом случае использовали реже, с осторожностью, боясь перехвалить и разбаловать. Идея нравственного человека уточнялась в народной педагогике и с религиозных позиций. Если в разговоре человек говорил «Побойся Бога!», то другим было понятно, что это означает четкое понимание греховности, постыдности каких-то действий и осуждение их. Основным религиозным заповедям белорусы подчиняли нравственные законы жизни и практические ритуальные действия во время праздников или постов.

Таким образом, нравственное воспитание белорусского народа имело глубокий смысл и содержание, опиралось на большое разнообразие методов и средств педагогической деятельности родителей, характеризовалось определенной системностью, которую можно представить как чередование слова и дела с их последующим усложнением в зависимости от возраста детей.

#### **Список использованных источников**

- 1 Петухова, Е. Л. Развіццё педагагічнай думкі ў Беларусі ў 18 – пачатку 20 ст. / Е. Л. Петухова. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2008. – 172 с.
- 2 Волков, Г. Н. Этнопедагогика : учебник / Г. Н. Волков. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
- 3 Орлова, А. П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания / А. П. Орлова. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2001. – 186 с.

**Л. П. Гимпель**  
г. Минск, МГЛУ

#### **ИНТЕГРАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО НАЧАЛА И НРАВСТВЕННОСТИ В ФОРМИРУЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ**

Масштабность и динамизм преобразований, происходящих в техносфере, актуализирует проблему гуманизации современного общества, усиливает ответственность системы образования за уровень подготовки специалистов, выдвигает высокие требования к самой личности, к ее готовности и постоянному самосовершенствованию в непрерывно изменяющихся условиях. Современный рынок труда заинтересован

в таком выпускнике, который обладает хорошими организаторскими способностями, умеет самостоятельно принимать продуктивные решения, ответственно и творчески решать сложные проблемы, т. е. специалист должен быть сформирован как творческая личность и нравственно воспитанный человек. Первоочередным в создавшейся ситуации становится развитие у обучающихся ценностных ориентаций, творческого мышления, творческого отношения к профессиональной деятельности.

В сложившейся ситуации чрезвычайно важна акцентуация внимания на одной из приоритетных задач системы высшего образования Республики Беларусь – разработке целостной модели формирования творческой личности, способной к саморазвитию и самореализации, готовой к созидательной деятельности. Творческая личность – это индивидум, имеющий высокий уровень знаний, которого не устраивает шаблонность, действия по образцу; он стремится к новому, оригинальному, он способен самостоятельно увидеть существующую проблему, поставить себе цель и найти продуктивное, а зачастую и нестандартное решение данной проблемы. Важнейшей жизненной необходимостью для творческой личности является потребность в творчестве.

Согласно А. Г. Маслоу, любое человеческое существо наделено от рождения способностью к творчеству [1, с. 172]. «Творческие люди – интеграторы, способные соединить воедино разные и даже противоположные элементы... Здесь речь идет о взаимодействии между интеграцией внутри индивида и его способностью интегрировать то, что он делает в окружающем мире. Насколько творчество является синтезирующим, конструктивным, объединяющим и интегрирующим, напрямую зависит от внутренней интеграции личности. Творческие люди достаточно автономны, они меньше нуждаются в других людях, меньше от них зависят, меньше их боятся и меньше их ненавидят» [1, с. 178].

Носителем творчества является творческая личность. Согласно В. И. Андрееву, творческая личность – это такой тип личности, для которой характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность в единстве с высоким уровнем творческого потенциала и творческих способностей, позволяющих ей достигать прогрессивных, социально и личностно значимых творческих результатов в одном или нескольких видах деятельности (В. И. Андреев, 2007).

Б. М. Бим-Бад с позиций педагогической антропологии также подтверждает тот факт, что потребность в творчестве генетически детерминирована человеку. По мнению исследователя, человековедение, синтезируемое педагогикой, привело в начале XXI в. к пересмотру

понятия образования, в контексте которого становление и совершенствование «человеческого» в образовании понимается как процесс выявления в человеке образа творца, и притом творца добра [2].

Вырастить творчески работающего специалиста – непростая, но жизненно необходимая задача для системы образования любого государства, без этого невозможен дальнейший прогресс общества, улучшение жизни конкретного человека. Особая роль в данном случае принадлежит системе высшего педагогического образования, где должны преобладать: личностно ориентированный подход; сотрудничество и сотворчество как основные способы взаимодействия; проблемно-исследовательские, развивающие методы и технологии обучения; самостоятельная работа студентов; заинтересованность участников педагогического процесса в творческом росте всех и каждого.

Творческое начало в человеке – это реально существующий ресурс изменения, развития, самореализации личности, который определяет не только ее ближайшее будущее, но и дальнейшую перспективу; это способность воспроизводить, совершенствовать свою жизнь индивидуально-личностными и организационно-коллективными средствами. Творческое начало как личностный ресурс требует постоянного развития и актуализации, поэтому задачей педагогов всех ступеней образования становится создание условий для развития в ученике такого рода ресурса. Для высшей школы задача усложняется – важно сформировать будущего специалиста как целостную творческую личность.

Развитие творческого начала у студентов, в нашем представлении, – это динамический процесс становления совокупности существенных характеристик будущего специалиста как творческой личности средствами учебно-исследовательской и воспитательной деятельности [3]. Его педагогическая функция реализуется в направляющей роли творческой деятельности личности, выступающей в качестве основания творческого преобразования жизнедеятельности личности и общества. Если творческое начало в человеке опосредовано генетически, то нравственный аспект личности коррелирует с нормами ее жизнедеятельности в определенном обществе, социальной среде, с воспитательным влиянием школы, семьи, средств массовой информации, активностью самой формирующейся личности.

Творческие свершения человека могут опираться на различные цели, мотивы деятельности и поведения. Творчество осуществляется в конкретных, оказывающих на него влияние социально-исторических условиях, оно обусловлено формами уже созданной культуры. Субъект творчества всегда включен в «разветвленную сеть» современной ему культуры, образования. Деятельность человека, его

поступки в обществе всегда субъективно определены, выражают все то, что требует своего удовлетворения. В них проявляются сложившиеся в процессе жизнедеятельности отношения, качества и особенности личности, способы деятельности, ее мировоззрение, общественная позиция, навыки и привычки поведения [4]. В приведенном контексте помимо творчества явно актуализирован нравственный аспект обсуждаемых категорий.

Реалии современного мира таковы, что творческий потенциал человека, его способности могут быть использованы для достижения не только социально ценных и прогрессивных целей, но и для реализации «низких», корыстных, а порой и преступных целей-мотивов. Поэтому важнейшей проблемой современности выступает развитие у формирующейся личности социально значимых установок, свойств и качеств личности и, в первую очередь, ответственности перед законом и совестью за слова, дела, поступки, принимаемые решения и их последствия.

В формате обсуждаемой проблемы актуальными выглядят утверждения Я. А. Коменского: «Кто успевает в науках, но отстает в добрых нравах, тот больше отстает, чем успевает», Л. Н. Толстого: «Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра», К. Д. Ушинского: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [5, с. 370–371].

Нравственность личности проявляется в ее отношении к государству, родине, к труду, общественному достоянию и материальным ценностям, к другим людям и самой себе [5]. Для творческой личности характерно творческое отношение к происходящему, стремление способствовать прогрессу общества; в созидательном труде на благо государства, трудового коллектива, своей семьи; в создании нового творческого конкурентоспособного продукта и/или в продуктивном преобразовании имеющегося; в созидании и постоянном совершенствовании самой себя и отношений с окружающими людьми.

Согласно И. Ф. Харламову, мораль является регулятором поведения личности; основными нравственными категориями выступают понятия *добра* и *зла* [5]. Человеку дано от природы творить добро – и это нравственно и гуманно! У человека всегда есть выбор между добром и злом; зло характеризуется в категориях безнравственности и негуманности. В семье, детском саду, школе закладываются в человеке позиции добра, нравственности и гуманности, и это является тем фундаментом, на котором может быть создан творческий продукт. В нашем случае – творческая личность будущего специалиста.

## Список использованных источников

- 1 Маслоу, А. Г. Психология бытия : пер. с англ. / А. Г. Маслоу. – М. : REFL-book, 1997. – 304 с.
- 2 Бим-Бад, Б. М. Антропологические основания теории и практики образования / Б. М. Бим-Бад // Педагогика – 1994. – № 5. – С. 3–10.
- 3 Гимпель, Л. П. Творческое развитие студента в контексте современных представлений / Л. П. Гимпель // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. ; под ред. В. Ф. Беркова. – Минск : РИВШ, 2013. – Ч. 2. – Вып. 13. – С. 303–310.
- 4 Гимпель, Л. П. Творческий аспект современного образования / Л. П. Гимпель // Кіраванне ў адукацыі. – 2012. – № 9. – С. 54–59.
- 5 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2002. – 560 с.

**В. П. Горленко**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **ВКЛАД АКАДЕМИКА И. Ф. ХАРЛАМОВА В ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

Когда из жизни уходит ученый, идеи которого приобрели настолько широкую известность, что становятся привычными, его современники, последователи и ученики начинают по-новому оценивать огромное значение проделанной им работы, острее ощущать его влияние на развитие теоретических и прикладных сторон научного знания. Это внимание к творческой деятельности ученых нужно поддерживать, обстоятельно анализируя их труды, чтобы не только отдавать дань уважения их заслугам, но и тщательно выявлять выдвинутые ими идеи, которые нуждаются в дальнейшем развитии и углублении.

В этом смысле непреходящее значение имеет философская мысль о том, что, какой бы новизной и оригинальностью ни отличались новейшие научные достижения, какие бы крутые взлеты ни наблюдались порой в развитии отдельных отраслей знания, они так или иначе подготавливаются и обуславливаются предшествующими исследованиями. С этой точки зрения мы хотим коснуться вклада известного белорусского ученого-педагога академика И. Ф. Харламова в развитие проблем теории и практики нравственного воспитания.

К углубленному изучению проблем нравственного воспитания И. Ф. Харламов приступил в начале 70-х гг. XX в. Точкой отсчета стала опубликованная в 1972 г. монография «Теория нравственного воспитания», которая определила ход научных исследований автора на протяжении более 30 лет. Основное их направление составила разработка теоретико-методических основ нравственного воспитания и изыскание путей и средств их более эффективного влияния на улучшение воспитательной работы в школе. Результаты научных исследований И. Ф. Харламова в области развития теории и практики нравственного воспитания можно представить в пределах тех исследовательских проблем, которые, как считал ученый, были на тот или иной период времени наименее разработанными и нуждались в акцентировании внимания к ним. К таким глобальным проблемам И. Ф. Харламов относил: изучение психолого-педагогических основ формирования нравственного сознания; разработку вопросов морально-этического просвещения школьников; обоснование идеи об активности личности в процессе своего нравственного развития. Попытаемся в кратком изложении конкретизировать результаты исследовательской деятельности И. Ф. Харламова по каждой из указанных выше проблем.

*Психолого-педагогические основы формирования нравственного сознания учащихся.* Вклад И. Ф. Харламова в разработку этой проблемы заключался в обосновании следующих положений. *Во-первых*, ученый стремился постоянно актуализировать проблему формирования нравственного сознания учащихся и подчеркивал, что педагогика должна широко использовать новые теоретические достижения в этом плане других человековедческих наук. Особенно ему импонировали идеи П. К. Анохина об опережающем отражении действительности в поведении человека, из которых он делал вывод о важной регулятивной роли нравственного сознания в предварительном прогнозировании (обдумывании) совершаемых действий и поступков и предвидении их результатов. В связи с этим в статье «Маральнае выхаванне: якiм яно павiнна быць?» И. Ф. Харламов писал: «Центральным направлением воспитательной работы должно быть формирование у учащихся морального сознания, которое переходит в убеждения, выработка соответствующих навыков и привычек поведения» [1, с. 24].

*Во-вторых*, заслугу И. Ф. Харламова можно видеть в том, что он осуществил научное продвижение в раскрытии сущности нравственного сознания, уточнении его объективной и субъективной сторон. Вслед за философом А. Г. Спиркиным ученый обратил внимание на состав самого слова «сознание» и выделил в нем приставку «со» и корень «знание». Это помогло уяснить смыслообразующее значение

каждой из этих частей. Они, в частности, указывают, что необходимыми структурными блоками сознания являются, с одной стороны, приобретаемые человеком знания, а с другой – его соучастие в этих знаниях, переживание им этих знаний. На этом основании И. Ф. Харламов подчеркивает, что «нравственное воспитание включает в себя как этическое познание сущности морали и существующих в обществе норм и правил поведения, так и отношение человека к этим нормам и правилам, их соблюдение или нарушение» [2, с. 94].

*В-третьих*, И. Ф. Харламов конкретизировал и охарактеризовал внешнюю (объективную) и внутреннюю (субъективную) стороны нравственного сознания, выделив в них определенные структурные компоненты. Описательно-констатирующий компонент нравственного сознания (объективная сторона) – это знание моральных норм, правил и требований на уровне представлений и понятий, как таковых. Избирательно-эмоциональный компонент (субъективная сторона) – это отношение личности к этим правилам, нормам и требованиям, их усвоение в качестве личностно-регулятивных принципов поведения. «В этом смысле, – писал педагог, – сознание в известной мере можно определить как процесс и результат субъективно-отражательной деятельности человека и превращения описательно-констатирующей стороны знаний в субъективное содержание своей духовной и практической деятельности» [2, с. 92].

*Нравственно-этическое просвещение школьников.* Детальная разработка вопросов формирования нравственного сознания привела И. Ф. Харламова к мысли о том, что важнейшим направлением воспитательной работы в школе является нравственно-этическое просвещение школьников. Оно должно носить характер организации активной, целенаправленной и систематической морально-гностической деятельности учащихся, направленной на осмысление и овладение требованиями, нормами и правилами морали. В этой деятельности обязательно должна быть своя внутренняя логика, определяемая, во-первых, содержанием норм морали, во-вторых, учетом возрастных особенностей учащихся, в-третьих, характером процесса развития их нравственного сознания. В связи с этим И. Ф. Харламов подчеркивал: «Нравственное сознание формирующейся личности развивается тогда, когда в процессе морально-гностической деятельности обеспечивается глубокое овладение смыслом и значением конкретных нравственных норм, правил и принципов» [2, с. 100].

Однако на то время тематическая и содержательная сторона морально-гностической деятельности школьников была фактически не разработана. Этот недостаток в какой-то мере И. Ф. Харламов берет

восполнить и приступает с сотрудниками лаборатории проблем нравственного воспитания, созданной при кафедре педагогики, к выполнению задания Министерства просвещения БССР по разработке научно-методических пособий для классных руководителей. Начиная с середины 70-х гг. XX в. издательство «Народная асвета» осуществляет выпуск таких пособий под серийным названием «Этические беседы с учащимися». Первый такой сборник появился в 1977 г. [3]. Последующие шесть сборников вышли в период с 1982 по 1991 гг. Последнее пособие из этой серии было издано в 1994 г. на белорусском языке.

И. Ф. Харламов выступал соавтором при разработке многих из этических бесед и их научным редактором. Особую значимость сборникам придавали вступительные статьи И. Ф. Харламова «О методике этических бесед с учащимися», которые были написаны им в целях более глубокого осмысления практическими работниками школы психолого-педагогических и методических основ проведения этических бесед с учащимися. В статьях давались рекомендации по определению и подбору материала для проведения этических бесед с учетом возрастных особенностей школьников и уровня развития их нравственного сознания. Была разработана логическая структура беседы, выделены ее основные компоненты, которые, по мнению автора, должны отличать композиционную новизну и творческий подход к их реализации. В статьях рассматривались также методические приемы, способствующие повышению воспитательной действенности этических бесед. Конечно, изменчивое и быстротечное время, смена парадигм воспитания внесли свои коррективы, некоторые темы уже не так актуальны для сегодняшней действительности. Но все же многие из них по-прежнему используются в практической воспитательной деятельности учителей, классных руководителей и студентов-практикантов.

В 1995 г. в журнале «Адукацыя і выхаванне» была опубликована обстоятельная статья И. Ф. Харламова «Этычныя веды: роля ў развіцці маральнасці і паводзін», которая до настоящего времени не потеряла своей актуальности и имеет огромное научное значение [4]. В ней автор ответил на целый ряд вопросов: при каких условиях нравственные знания определяют поведение человека и способствуют его личностному развитию; чем определяется нравственное поведение человека; могут ли расходиться сознание и поведение; в чем состоит сущность описательно-констатирующего и оценочно-эмоционального компонентов нравственного сознания; каким должно быть содержание нравственно-познавательной деятельности школьников; с помощью каких методических приемов можно стимулировать активность учащихся к усвоению нравственных знаний и др. Заканчивается статья

такими выводами. Для человека очень важно, чтобы его сознание оперировало только разумными моральными представлениями и мыслями о тех действиях и поступках, которые он собирается совершить. Разумная мысль обуславливает разумное действие и, наоборот, искаженное представление о моральных правилах и тем более дурная мысль находит воплощение в плохих поступках. Есть определенная доля истины в том, когда говорят, что даже думать о пороке – значит создать его.

*Идея активности в процессе нравственного развития личности.* Исследовательская работа И. Ф. Харламова в этом направлении отличалась определенной новизной и была весьма плодотворной. При рассмотрении данной проблемы получило уточнение то положение, что внешние воздействия влияют на человека и воспитывают его только в той степени, в какой он включается в нравственную деятельность и проявляет в ней собственную активность. Эта деятельностно-активная сторона самой личности, находящаяся в тесной взаимосвязи с внешними условиями, должна рассматриваться как определяющий фактор ее развития и морального формирования. Дело в том, что под влиянием определенных внешних воздействий, средовых условий и воспитания у человека появляется и затем становится устойчивой собственная точка зрения на различные явления окружающего мира и взаимоотношения людей. Углубляясь и закрепляясь, эта точка зрения постепенно превращается в своеобразную внутреннюю (субъективную) позицию личности, которая и делает сравнительно автономным и сугубо избирательным восприятие последующих внешних воздействий, а иногда и прямое сопротивление им. А поскольку субъективная позиция по отношению к внешним воздействиям у различных людей разная, постольку и восприятие их различными людьми бывает неодинаковым. Оно и служит тем внутренним механизмом, который обуславливает различное формирующее влияние одних и тех же внешних условий. «Только через механизмы внутренних противоречий и формируемых на их основе потребностей, мотивов, интересов и установок личности, – подчеркивал И. Ф. Харламов, – возможно осуществлять ее воспитание. Других путей нет» [5, с. 32–33].

Человек осознает и переживает определенные «расхождения» между тем, каков он есть, какими моральными качествами обладает, и тем, каким он должен быть, каких качеств у него недостает. Это порождает у него чувство беспокойства и стремления к моральному росту и служит внутренним стимулом. Воздействуя на субъективную сферу личности, создавая педагогические условия для возбуждения у нее соответствующих внутренних противоречий и переживаний, можно оказывать влияние на ее моральное развитие и формирование.

Весьма существенными факторами возбуждения у школьников внутренних противоречий в процессе нравственного воспитания выступают: ученический коллектив, личное воспитательное воздействие учителя, тактичный контроль за поведением учащихся, развитие у них оценочных моральных суждений, выработка умения анализировать собственные действия и поступки, организация самовоспитания.

Несомненной заслугой академика И. Ф. Харламова следует считать попытку сближения теории и практики нравственного воспитания. На всех этапах исследования процессу школьного воспитания и деятельности классного руководителя в сфере нравственного воспитания уделялось самое пристальное внимание. В этом плане были поставлены и решены многие практические задачи: издание методических пособий для классных руководителей, публикация материалов в педагогических периодических изданиях, реальная помощь школе преподавателей и студентов-практикантов в улучшении нравственного воспитания учащихся через внедрение наиболее эффективных теоретических и методических положений.

#### **Список использованных источников**

- 1 Харламаў, І. Ф. Маральнае выхаванне: якім яно павінна быць? / І. Ф. Харламаў // Народная асвета. – 1973. – № 5. – С. 20–25.
- 2 Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников : пособие для клас. руководителей / И. Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 1983. – 160 с.
- 3 Этические беседы с учащимися : материалы в помощь учителям и классным руководителям / науч. ред. член-корр. АПН СССР проф. И. Ф. Харламов. – Минск : Нар. асвета, 1977. – 192 с.
- 4 Харламаў, І. Ф. Этычныя веды: роля ў развіцці маральнасці і паводзін / І. Ф. Харламаў // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 4. – С. 60–73.
- 5 Харламов, И. Ф. Саморазвитие личности и воспитание / И. Ф. Харламов // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 28–35.

**Н. Н. Дудаль**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

В отечественной психологии сложился взгляд на развитие нравственного сознания как неотделимого от развития личности в целом. При этом необходимо заметить, что говорить о развитии нравственного

сознания следует в двух аспектах: во-первых, когда осуществляется процесс формирования и воспитания личности, характеризующийся освоением человеком моральных норм, их обобщением, интериоризацией и формированием внутренних моральных инстанций; во-вторых, когда уже достигнут определенный уровень развития человека, когда он становится способным к развитию и совершенствованию существующей системы моральных норм и ценностей, в целом культуры, частью которой он сам является.

Развитие нравственного сознания личности предполагает «последовательное усвоение индивидом образцов, представленных в нравственных нормах, принципах, идеях, в соответствующем поведении конкретных людей. Наиболее высокий уровень нравственного развития, к которому стремится воспитание, является способность человека ориентироваться не на внешние, а на внутренние нормы поведения» [1, с. 85]. Нравственное сознание личности развивается под влиянием как внешних, так и внутренних факторов, которые тесно связаны между собой. Общеизвестным в психологии является отнесение физиологических и психических к внутренним факторам, а природных и социальных – к внешним. Мы остановимся на роли внешних факторов в развитии нравственного сознания личности. К ним мы относим социальную среду, семью как микросреду, общение, деятельность, средства массовой информации.

Как известно, нравственное сознание личности, ее поведение и отношения с другими людьми, в конечном счете, обусловлены влиянием той социальной среды, в которую включена данная личность и частью которой она является. При этом человек – не пассивный элемент этой среды, он также влияет на нее, и в этом взаимодействии и осуществляется процесс развития нравственного сознания. Под социальной средой понимают «сложную систему явлений, условий и отношений, которые окружают личность и оказывают активное (непосредственное или косвенное, стихийное или сознательное) воздействие на ее сознание и поведение» [2, с. 87].

Рассматривая окружающую среду в качестве фактора развития нравственного сознания личности, следует иметь в виду, что она, как правило, оказывает на развитие сознания человека противоречивое воздействие, что связано с наличием определенных противоречий, моральных коллизий в реальной жизни, в конкретной нравственной среде. Кроме того, личность в процессе своего становления непрерывно меняет социально нравственные среды и одновременно может быть включена в целый ряд микросред, влияние которых на нее оказывает часто неоднозначным, разнонаправленным и противоречивым.

Микросреда, характер ее функционирования, взаимодействия людей между собой определяют в основе своей интериоризацию и реализацию существующей в обществе морали. В сфере микросреды функционируют те механизмы, от которых зависит нравственная направленность личности. В качестве такой микросреды выступает, прежде всего, семья, которая оказывает большое формирующее влияние на развитие нравственного сознания личности.

Значимость семьи в формировании исследуемого нами феномена заключается, прежде всего, в том, что в семье происходит развитие речи ребенка. Подражая речевым образцам взрослых, индивид одновременно заимствует образцы нравственных представлений, чувств, оценок, ценностей. Подобные образцы, как онтогенетически наиболее ранние, становятся значительным внутренним фактором, определяющим поведение ребенка. Это особенно ярко проявляется в ситуациях нравственного выбора: в данных условиях индивид идентифицирует себя с усвоенными образцами и в соответствии с их характером осуществляет свой выбор.

Поскольку в процессе деятельности происходит накопление личностью нравственного опыта, оценочного отношения к действиям других людей, утверждение ее морально-волевых качеств, усложнение и обогащение нравственного мира, деятельность также выступает фактором развития нравственного сознания личности. «Если под деятельностью разумеется, – как справедливо замечает А. А. Бодалев, – активность человека, направленную на достижение определенных, осознаваемых им целей с помощью усвоенных им в обществе способов и стимулируемую столь же определенными мотивами, то деятельностью будет не только работа хирурга, живописца, но и взаимодействие людей друг с другом в форме общения» [3, с. 119].

Действительно, вступая в общение друг с другом, люди тоже преследуют какую-то цель: сделать другого человека единомышленником, помочь определиться во взглядах, удержать от безнравственного поступка и т. д. В отечественной психологии установлено, что развитие сознания ребенка, в том числе нравственного, начинается с общения с близкими ему людьми, в процессе которого у индивида рождаются такие структурные элементы нравственного сознания, как представления и чувства. «Как мышление начинается не с овладения логикой и ее правилами, так и становление содержания нравственного сознания начинается не с овладения категориями этики, а с усвоения предметных отношений людей, лежащих столь же в основе нравственного, сколь и физического, эстетического и прочего развития, они

(отношения) составляют общую основу целостности психического развития индивида» [4, с. 24].

Психическое развитие ребенка, по справедливому замечанию А. В. Петровского, осуществляется в процессе усвоения им не вербально выраженных норм, а самих способов общения [5, с. 57]. Вот почему важен для становления нравственного сознания личности тот человек, который входит в круг общения индивида. В одном случае индивид в процессе общения с другими людьми усваивает общечеловеческие ценности, опыт нравственных отношений, вырабатывает убеждения и нравственные идеалы, в другом – может под воздействием общения приобщиться к совершенно противоположным ценностям, деградировать в моральном плане.

Воздействие общения на развитие нравственного сознания осуществляется через такие функции, как коммуникативная, интерактивная, перцептивная. Взаимопонимание, которое включает в себя перцептивная функция общения, может выступать в двух формах: 1) понимание мотивов, целей, установок партнеров по взаимодействию; 2) принятие и разделение этих целей, мотивов, установок. Во втором случае понимание позволяет не просто согласовывать действия, но и устанавливать особого рода отношения, выражающиеся в таких нравственных чувствах, как любовь, дружба, симпатия.

Нельзя не выделить и такой фактор нравственного сознания личности, как средство массовой информации (СМИ). Они способны оказывать как позитивное, так и негативное влияние на исследуемый феномен. Так, постоянное приобщение человека к восприятию представленных на телевизионных экранах художественных образов, воплощающих в себе лучшие гуманистические, общечеловеческие качества: доброту, справедливость, трудолюбие, скромность, совесть, – помогает индивиду в правильном выборе моральных ценностей и идеалов, формировании эмпатии, являющейся основой построения гармоничных отношений с другими людьми.

Негативное же влияние СМИ на психику человека заключается в том, что, обладая способностью проникать не только в сознание, но и подсознание личности, средства массовой информации способны, как свидетельствуют данные исследований, оказывать одурманивающее, наркотическое воздействие, поскольку в этом случае человек даже не замечает фактора воздействия, а потому не способен обдумать навязываемые ему шаблоны и стереотипы, сопоставить их с собственной системой нравственных ценностей до того, как они, минуя рассудок, займут в этой системе свое место.

Таким образом, социальное окружение человека, деятельность, общение, семья, средства массовой информации являются важными факторами формирования и развития нравственного сознания личности.

### **Список использованных источников**

1 Божович, Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 78–93.

2 Лихачева, Л. С. Моральная индивидуальность личности и нравственное воспитание / Л. С. Лихачева // Нравственное воспитание в системе формирования нового человека : сб. науч. трудов. – Свердловск : УрГУ, 1985. – С. 82–91.

3 Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : МГУ. – 1988. – 274 с.

4 Гасанова, Н. К. Проблемы морального становления личности / Н. К. Гасанова // Психология личности: теория и эксперимент : сб. науч. тр. – М. : АПН СССР, 1982. – С. 20–26.

5 Петровский, А. В. Личность в психологии с позиций системного подхода / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1981. – № 1. – С. 57–66.

**О. А. Иванова**

г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина

### **ФЕЛИКСОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ВЕКТОР ЖИЗНЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ**

Современная цивилизация доставляет человеку все больше и больше удобств, наслаждения, комфорта, удовольствия, радости – количество же счастливых нисколько от такого обладания не увеличивается, и люди, жившие при свечах и ездившие на телегах, ничуть не менее были счастливы, чем сегодняшние пассажиры метро, автобусов и самолетов, а также владельцы роскошных автомобилей и вертолетов. Проблема формирования счастливой личности обучающегося является актуальной для гуманистической педагогики, так как стремление к счастью – базовая потребность и естественное право каждого человека, а ее решение способствует максимальному развитию личностного потенциала каждого воспитанника как субъекта и творца собственной жизни.

Французский педагог С. Френе, формулируя цель воспитания как «максимальное развитие личности ребенка в разумно организованном

обществе», считал счастье обязательным элементом цели воспитания. «Мы имеем в виду счастье, соответствующее предназначению человека в его социальной среде, которую мы пытаемся преобразовать. Это счастье исполнено мудрости и гармонии, в нем воплощается истинно гуманистическая мораль, соответствующая реалиям нашей жизни» [1, с. 106]. На необходимость воспитания духовно-нравственной, эмоционально-ценностной сферы личности, столь значимых в восприятии мира воспитанниками, нас ориентирует и основной правовой документ об образовании – Кодекс РФ об образовании [2, с. 3].

Обращения к этой проблеме в практике педагогической деятельности вызвано, с одной стороны, снижением роли воспитания в образовании, противоречивостью слова и дела, отрывом от социокультурной жизни общества, мероприятием, развлекательно-досуговой направленностью, с другой – кризисом духовно-нравственной культуры в обществе, негативным влиянием медийных средств и т. д. Это неминуемо приводит к нарушению у личности значимых для него духовно-нравственных ориентиров, утрате эмоционального благополучия, уверенности в своих силах и завтрашнем дне.

Отсутствие *счастья* как основания жизни ребенка ведет к понижению жизненного тонуса, пессимистическому отношению к будущему, агрессии, извращенным способам проживания эрзац-счастья, слепому копированию западных «образцов» счастливой жизни. Отсутствие у ребенка *способности проживать счастье* нормальной человеческой жизни приводит к поиску его вне культуры человеческого общежития, выводит за пределы реальной жизни (уход в виртуальный мир, мистика, суицид). Таким образом, очевидна востребованность в феликсологической профессиональной подготовке педагога (феликсологическая – от лат. «*felix*» – «счастливый», «несущий счастье», «приносящий счастье»), которая бы оснащала педагога научной теорией и практическими умениями воспитания детей в этом направлении. Феликсологическая подготовка обуславливает в сознании педагога счастье ребенка в его психологическом, социальном и педагогическом аспектах.

В качестве теоретической базы к решению вышеозначенной проблемы могут выступать исследования российских ученых (Е. П. Павлова, Н. Е. Щуркова и др.) [3; 4]. Вместе с тем, как отмечает А. С. Макаренко, «научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, – можно» [5, с. 345]. Это может свершить лишь сам воспитанник, как субъект собственной жизни, а педагог прикладывает все свои профессиональные усилия в адрес развития его способности уметь проживать счастье.

Категория счастья, такая простая, доступная, понятная и реальная на *жизне-бытовом* уровне, в сфере профессиональной педагогической деятельности требует широкого рассмотрения, и преобразуется в *теоретическую*, которая в силу ее жесткой индивидуалистичности требует рассмотрения с разных позиций [4, с. 13]:

– с *позиции социальной* – счастье *условие* для благоприятного развития человека и максимального развития общества;

– с *позиции философской* – счастье отражает оценочное *отношение* человека к жизни как таковой и к собственной жизни: от *предметного* восприятия – к *ценностному* [3, с. 17];

– с *позиции психологической* – счастье предстает в качестве положительного эмоционального *состояния*, проживаемого человеком в течение всей жизни;

– с *позиции культурологической* – счастье отражает исторически формирующиеся представления и взгляды человека об *эталоне достойной жизни*.

В системе воспитания счастье выступает *педагогическим условием* деятельностной активности воспитанника, выполняет роль *педагогического средства* развития воспитанника. Сущность воспитания счастливой личности – в ее *содержании*, в *ценностном проживании отношений личности* к объектам жизни, либо к самой жизни. И. Ф. Харламов раскрывает содержание этих отношений: к политике государства, к родине, другим странам и народам; к труду; к общественному достоянию, материальным ценностям и природе; к другим людям; к самому себе [6, с. 185]. Сегодня большинством педагогов ведется поиск разнообразных «инновационных» форм воспитания. Вместе с тем, если содержательный мир ребенка узок и однообразен, то он, подрастая, тоже станет искать новые формы счастливого переживания, а это означает социально-психологический тупик, завершением которого становится социально-культурная дезадаптация в той или иной форме (ранняя жестокость, алкоголизм, токсикомания, правонарушения, преступность).

При условии учета широких интересов и большого спектра значимых для воспитанников объектов, возможность *проживать* счастливое состояние увеличивается, раздвигаются рамки взаимодействия с миром и количество *агентов*, доставляющих удовлетворенность жизнью, максимально увеличивается. Единых факторов счастья – пять (Л. Н. Толстой пишет в своем романе «Анна Каренина» о том, что все счастливые семьи счастливы одинаково).

*Первый* – сам факт *бытия* существования на земле («Я живу»), острое ощущение в себе жизни, своей красоты, силы, ловкости,

физических возможностей («Я могу»), острые положительные переживания в связи с окружающей природой («Великолепный восход», «Какое чудесное утро»).

*Второй* – момент *удовлетворения* материальных потребностей организма человека («Можно отдохнуть, расслабиться – каникулы»), «Хорошо, что скоро перерыв с урока, лекции»).

*Третий* – момент *общения* с людьми в самых разных формах его протекания: знакомства, приятельства, товарищества, любви, а также опосредованного общения с произведениями искусства и литературы.

*Четвертый* – *созидательная* деятельность человека, который благодаря своей физической или духовной активности создал нечто новое в теории и практике (от нового подхода к решению типовой задачи, до исследования, открывающего новое направление).

*Пятый* – *усовершенствование* социальной либо индивидуальной жизни, когда человек выступает конструктором своей судьбы, создателем хода социально-исторического развития или индивидуально-психологического развития личности («Я добился, чего хотел в музыке, спорте, учебе...»).

Компетентный в плане феликсологического воспитания педагог обладает такой потенциальной возможностью, как: предотвращать ситуацию несчастья, уметь создавать благоприятный социально-психологический климат, выделять из повседневности счастливую сущность проживаемого момента, уметь ярко, выразительно высказывать собственное проживание счастья, уметь переживать состояние детей, уметь расширять ценностное пространство воспитанника, выделять ценностную значимость окружающих объектов и т. д.

Таким образом, профессиональная подготовленность педагога к тому, чтобы стать субъектом феликсологического воспитания, обеспечивает реализацию в практической деятельности способности воспитанника стать творцом собственного счастья, не перенося заветные мечтания на неопределенное будущее.

### **Список использованных источников**

- 1 Френе, С. Антология гуманной педагогики / С. Френе ; сост. Б. Л. Вульфсон. – М. : ИД Шалвы Амонашвили, 1997. – 220 с.
- 2 Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Амалфея, 2011. – 400 с.
- 3 Павлова, Е. П. Как воспитать счастливого: феликсология воспитания / Е. П. Павлова, Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 80 с.
- 4 Щуркова, Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 128 с.

5 Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 720 с.

6 Харламов, И. Ф. Педагогика : краткий курс : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 2-е изд. – Минск : Выш. шк., 2004. – 272 с.

**Ф. В. Кадол**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ АКАДЕМИКА И. Ф. ХАРЛАМОВА**

В педагогическом наследии И. Ф. Харламова дано методологическое обоснование предмета педагогики как науки об объективных и субъективных факторах, внешних предпосылках и внутренних механизмах развития личности в условиях специально организованного обучения и воспитания. На этой основе И. Ф. Харламовым разработаны методологические основы и педагогические технологии целостного и непрерывного образовательного процесса. По мнению И. Ф. Харламова, педагогика раскрывает теоретические основы обучения и воспитания, их специфику и своеобразие, динамическую взаимосвязь и взаимообусловленность.

С этой точки зрения педагогика выступает как наука о сущности и закономерностях целостного образовательного процесса, являющегося важнейшей предпосылкой и обязательным условием развития и формирования личности в детском, подростковом и юношеском возрасте, а также в период социальной зрелости, пожилом возрасте и даже старости. Но все же главную роль обучение и воспитание играют по отношению к успешной социализации детей и учащейся молодежи.

И. Ф. Харламов всегда подчеркивал, что обучение и воспитание подрастающих поколений является важнейшей и непреходящей функцией общества, успешная реализация которой обеспечивает трансляцию опыта от более взрослых, знающих и умеющих людей подрастающим поколениям и менее компетентным в науке и жизни. Только благодаря обучению и воспитанию возможно приобщение молодежи к полноценной жизни и успешной профессиональной деятельности, разностороннее развитие и саморазвитие нравственно воспитанной творческой личности.

В методологическом плане И. Ф. Харламов выделял два ее взаимосвязанных аспекта в научной педагогике. С одной стороны, закономерности развития личности как объекта и субъекта педагогического

процесса, а с другой – теория и методика его организации. Оба эти аспекта выступают как две стороны одной медали, каждая из которых несет свою смысловую нагрузку и отдельно существовать не может. Действительно, если педагогика начинает игнорировать закономерности и механизмы личностного развития учащихся, она становится бездоказательной и неаргументированной, описательной и бездетной, лично не ориентированной. Она только констатирует, описывает отдельные правила или методы воспитания, дает житейские советы, выдает рецептуру, касающуюся учебной и воспитательной работы в соответствующих типах образовательных учреждений.

Такой педагогика была на первых этапах своего развития, когда близкие с ней научные отрасли тоже были на стадии своего становления. Данный пробел начал преодолеваться со времени известного немецкого педагога И. Ф. Гербарта. В связи с развитием философских теорий научного и учебного познания, педагогика стала приобретать характер прикладной или педагогической психологии. Именно в этом русле в работах И. Ф. Харламова был развит и обогащен научный аспект предметного поля педагогики. Ученым было успешно реализовано методологическое положение психолога С. Л. Рубинштейна о том, что личность формируется и проявляется в деятельности. Поэтому и основной методологический принцип повышения эффективности образовательного процесса состоит в обеспечении содержательности познавательной и практической деятельности обучающихся, их самообразования и самовоспитания. Деятельностный подход к развитию личности составил методологическую основу всех без исключения научных работ академика И. Ф. Харламова.

В настоящее время научная педагогика носит не только констатирующий, но и предписательный характер. Она разрабатывает научно-методические рекомендации, касающиеся практической организации разнообразных аспектов целостного педагогического процесса. В методологическом смысле педагогика не может быть чисто теоретической наукой. Она выполняет социальный заказ общества по разработке общепедагогических технологий и эффективных образовательно-воспитательных практик, способствующих личностному развитию детей, учащейся и студенческой молодежи.

В этой связи в педагогике важнейшая роль отводится второму уровню знания – научно-методическому. Он касается теории и методики организации целостного педагогического процесса, который организуется в образовательных учреждениях в системе учебных и внеклассных (внеурочных) занятий. Оба эти уровня педагогических знаний имеют прикладную направленность, которая реализуется на

основе тесной взаимосвязи между педагогикой и психологией, теорией и методикой учебно-воспитательного процесса во всех типах образовательных учреждений.

При отсутствии или ослаблении в педагогической теории научно-методического аспекта, практической приложимости и прикладной направленности она теряет свою праксиологическую функцию, приобретает характер научных теорий, не имеющих выхода в образовательную практику. В своих лучших вариантах такая педагогика имеет лишь чисто философское значение и составляет ее особую отрасль, которую называют философией педагогики, философией образования, философией воспитания, педагогической антропологией.

Инновационные педагогические теории как раз и основаны на сочетании педагогики как теоретической науки и педагогики как методики и технологии организации обучения и воспитания обучающихся. В русле методологических идей И. Ф. Харламова легко просматриваются основные проблемы современной педагогики. К ним следует отнести:

- научно-педагогическое обоснование объективных и субъективных факторов, общих закономерностей и механизмов личностного развития детей и учащейся молодежи в условиях целостного образовательного процесса;

- определение целей целостного и непрерывного образования с точки зрения идеалосообразности развития и саморазвития обучающихся в конкретный исторический период жизнедеятельности общества;

- уточнение концептуальных основ содержания обучения и воспитания как взаимосвязанных и специфических компонентов целостного образовательного процесса, построенного на принципах гуманизма и деятельностного характера развития личности;

- научное обоснование закономерностей учебно-познавательной деятельности обучающихся и дидактических принципов ее организации с точки зрения методологии научного и учебного познания;

- научно-методологическую характеристику общепедагогических технологий и соответствующих им методов и форм организации обучения и воспитания, продуктивного взаимодействия всех участников образовательного процесса;

- разработку научных основ руководства целостным образовательным процессом в современных типах образовательных учреждений с точки зрения методологии менеджмента в сфере управления педагогическими системами.

Все эти проблемы убедительно раскрыты И. Ф. Харламовым в соответствующих разделах его учебника «Педагогика» и учебных

пособиях. Но особое значение он придавал научно-методологическим основам воспитания. Такой подход является правильным, так как теория и методика воспитания составляют важнейший раздел педагогики, а термин воспитание является базисной педагогической категорией и важнейшим структурным компонентом целостного образовательного процесса. Долгое время воспитание считалось более широким понятием и включало в себя образование и обучение. В настоящее время обобщающей категорией выступает образование, которое объединяет в единое целое обучение и воспитание. В учебных изданиях И. Ф. Харламова подчеркивается приоритетность воспитанности (результат воспитания) человека перед его образованностью (результат обученности).

Ученым установлено, что пробелы в профессиональных и познавательных компетенциях можно преодолеть в процессе последующего обучения, путем самообразования. Безнравственные же привычки преодолеваются с большим трудом, в основном путем перевоспитания, которое, как известно, труднее, чем воспитание. С методологической точки зрения современное обучение и воспитание должны органически сочетаться с самовоспитанием школьников по усвоению нравственных принципов и укреплению своей воли с целью выработки навыков и привычек поведения. Воспитательные усилия школы только тогда эффективны, если побуждают обучающихся к активной работе над собой, самосовершенствованию своего нравственного облика, положительному отношению к себе, развитию понятия чести и чувства личного достоинства.

**Ф. В. Кадол**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ТРУДАХ И. Ф. ХАРЛАМОВА И ЕГО УЧЕНИКОВ**

Выдающийся отечественный ученый И. Ф. Харламов (1920–2003) был многосторонним ученым, учителем-практиком, автором учебника и учебных пособий «Педагогика», основателем и руководителем научной школы «Развитие теории и методики нравственного воспитания учащихся». Основной вклад как педагог-исследователь он внес в разработку проблем теории и методики нравственного воспитания. Тема его докторской диссертации и одноименная монография «Теория

нравственного воспитания» имели глубокий методологический контекст. Уже во вступительной части этой работы И. Ф. Харламов отмечал, что педагогическая наука должна развиваться на основе принципа историзма, то есть с учетом теории и практики образовательного процесса предыдущих эпох. По мнению ученого, на каждом этапе своего исторического развития педагогика может решать возникающие проблемы, опираясь на научные труды выдающихся предшественников. В этом смысле И. Ф. Харламов разделял точку зрения известного французского ученого Луи Пастера, который подчеркивал, что «процесс развития науки определяется трудами ее ученых и ценностью их открытий».

Много сделано академиком и в подготовке педагогических кадров. 17 его учеников стали кандидатами, 2 – докторами педагогических наук (Ф. В. Кадол, В. Т. Чепиков) и 1 – доктором политических наук (Л. Н. Сечко). Темы их диссертационных исследований формулировались в русле основополагающих идей основателя научной школы нравственного воспитания учащихся. Под научным руководством И. Ф. Харламова его первым аспирантом Ф. В. Кадолом была исследована проблема создания и развития воспитательных перспектив ученического коллектива класса. Рассматривая перспективы как мыслительно-эмоциональный феномен, Ф. В. Кадол объяснил их внутреннюю архитектуру и механизмы воздействия на нравственное развитие личности с точки зрения способности человека к опережающему отражению морального смысла своих действий и поступков. В этой связи было доказано, что основная задача постановки перед учащимися целей и перспектив заключается в проектировании педагогом нравственного развития учащихся и тех реальных успехов, которые они должны достигать во всех сферах школьной жизни и деятельности.

Научные находки проведенного исследования получили дальнейшую разработку в докторской диссертации Ф. В. Кадола на тему: «Формирование чести и личного достоинства учащихся в системе нравственного воспитания». Исследование было выполнено на материале учебно-воспитательной работы с учащимися старшего школьного возраста. Благодаря этому развивался возрастной диапазон в решении крупных проблем целостного образовательного процесса. В проведенном исследовании задействован материал на стыке педагогики с психологией, философией, этикой. Поиски новизны в трактовании чести и достоинства личности велись в точках соприкосновения частного и общего, единичного и целого.

В заключительном отзыве И. Ф. Харламов отмечал, что диссертация Ф. В. Кадола представляет собой фундаментальное исследование

в области морального воспитания учащихся общеобразовательной школы. В ней раскрываются особенности формирования чести и личного достоинства учащихся в системе учебно-воспитательной работы со старшими школьниками. Исследование явилось результатом более чем 15-летней научно-педагогической деятельности автора, что позволило ему не только глубоко осмыслить разрабатываемую тему, но и обстоятельно осветить относящиеся к ней сложнейшие вопросы и проблемы.

Степень доктора педагогических наук Ф. В. Кадолу была присуждена за: 1) теоретико-методическое обоснование понятий чести и достоинства как базисно-интегративных нравственных качеств личности, включающее научное определение психолого-педагогической защищенности учащегося, деятельностьную поддержку его положительной репутации, личностного самовыражения и самоутверждения, позитивного самовосприятия и чувства самоуважения; 2) раскрытие аксиологического генезиса морально-этических представлений о чести и личном достоинстве человека и авторскую интерпретацию понятийно-терминологического аппарата исследуемой проблемы: сущности функционально-структурного содержания, системообразующих критериев, движущих сил и стимулов формирования чести и личного достоинства в системе нравственного воспитания; 3) научное обоснование и разработку функционально-педагогической структуры чести и личного достоинства, состоящую из следующих компонентов: потребностного (внутреннее стремление к достижению успехов, приобретению положительной репутации и высокой самооценки), когнитивного (усвоение сущности понятий «честь» и «личное достоинство», познание себя, своих достоинств и недостатков), эмоционально-чувственного (переживание степени удовлетворения потребности в достижениях, уважении других и самоуважении), поведенческо-волевого (устойчивая практическая реализация этических принципов чести и личного достоинства в повседневной жизни и деятельности); 4) методическое обеспечение процесса формирования чести и личного достоинства обучающихся, включающее учебно-методические пособия для учителей, классных руководителей и студентов, комплект этических бесед, научно-методические материалы для системы повышения квалификации руководящих работников и специалистов системы образования.

Приведенные положения отражают результаты развития научной школы академика И. Ф. Харламова с точки зрения гуманистического подхода к разработке теории и методики нравственного воспитания детей и учащейся молодежи. Они имеют обобщающе-методический характер и могут быть рассмотрены в качестве перспективных

направлений научной разработки педагогических технологий воспитания нравственно зрелой творческой личности. Все это свидетельствует об углублении и продвижении учениками И. Ф. Харламова его идей и научно-методических наработок, но уже в новых социально-исторических условиях. Именно они требуют более полной реализации гуманистического и личностного подходов к разработке теории и организации практики нравственного воспитания.

Цикл диссертационных работ аспирантов И. Ф. Харламова был непосредственно связан с теорией и методикой нравственного воспитания подростков. Среди них научные исследования М. А. Шанина, Л. Н. Сечко, В. П. Горленко, А. А. Лытко. Так, аспирант Минского пединститута имени А. М. Горького М. А. Шанин разрабатывал проблему нравственного влияния песен советского народа на гражданско-патриотическое воспитание учащихся. Хотя работа носила несколько политизированный характер, но ее автору удалось установить соотношение между процессом формирования патриотического сознания учащихся-подростков и содержанием проводимой в школе учебно-воспитательной работы на материале советских песен. Были также определены основные пути и условия патриотического воспитания подростков музыкальными средствами советских песен.

Проблема коррекции нравственного сознания и соответствующего ему поведения школьников была рассмотрена в диссертации Л. Н. Сечко. Она была написана на тему: «Формирование у учащихся негативного отношения к аморальным поступкам». Исходной идеей данного исследования явилось научное положение о том, что нравственное развитие учащихся выступает как процесс формирования у них способности к правильной моральной ориентировке и саморегуляции своего поведения. Эта способность обеспечивается формированием у школьников устойчивой нравственной позиции, умения противостоять аморальным воздействиям окружающей действительности. Этот процесс был раскрыт с точки зрения повышения действенности нравственного воспитания вообще и активного развития у учащихся устойчивой нравственной позиции, в частности.

Продолжением развития идей нравственного становления личности было диссертационное исследование В. П. Горленко «Приучение подростков к обдумыванию своего поведения в процессе нравственного воспитания». В нем была раскрыта сущность и структура процесса обдумывания учащимися своего поведения и определены те специфические особенности, которые характеризуют этот процесс в общей системе нравственного воспитания. Методика формирования обдуманности поведения как одного из важнейших интеллектуальных

и нравственных свойств личности разрабатывалась В. П. Горленко путем включения учащихся в разнообразные виды познавательной и практической деятельности. В последующие годы В. П. Горленко внесла большой вклад в разработку научных основ педагогической практики студентов. По этой проблеме ей издана монография «Педагогическая практика студентов: развитие научных основ» и целый ряд научно-методических пособий и статей. В проведенном исследовании в комплексном плане раскрывается научная сущность узловых вопросов организации педагогической практики, теоретические и методические подходы к повышению ее профессионально-обучающей действенности.

В 80-е годы прошлого столетия молодые ученые школы И. Ф. Харламова продолжали углубленно изучать личностный аспект нравственного воспитания. Так, А. А. Лытко всесторонне исследовал проблему формирования у подростков критического отношения к своему поведению. Ему удалось обосновать необходимость проведения в процессе нравственного воспитания специальной воспитательной работы по развитию такого личностного качества, как самокритичность. Развивая идеи И. Ф. Харламова по методике превращения нравственных отношений в личностные качества, А. А. Лытко определил систему направлений воспитательной работы классного руководителя по развитию у подростков критического отношения к своему поведению.

Ряд учеников школы И. Ф. Харламова выполнили содержательные исследования и защитили кандидатские диссертации на историко-педагогические темы. К этому направлению научной школы И. Ф. Харламова следует отнести диссертации Н. Ф. Бугановой – «Становление и развитие гуманистических основ воспитания в советской школе (1917–1941 гг.)», А. В. Дикаревой – «Развитие прогрессивных идей нравственного воспитания в русской педагогике второй половины XVIII века», Т. В. Лукиной – «Развитие теории и методики нравственного воспитания в трудах Н. И. Болдырева», В. М. Целуйко – «Развитие теории коммунистического воспитания в трудах Н. К. Гончарова», Е. Л. Адарченко – «Преодоление авторитаризма и утверждение идей демократизации и гуманизации школьного воспитания в советской педагогике (20-е годы)», В. С. Болбаса – «Прогрессивные нравственно-воспитательные идеи представителей педагогической и общественной мысли XVI–XVII вв.». Следует отметить, что В. С. Болбас в настоящее время завершает написание докторской диссертации по проблеме развития теории нравственного воспитания в трудах представителей белорусской педагогической мысли от древних времен до конца XVII столетия. Тем самым школа внесла и продолжает вносить весомый вклад в разработку теории, истории и методики

нравственного воспитания учащихся. Параллельно с основной тематикой представители школы в 80–90-е годы прошлого столетия вели разработку близких к нравственному воспитанию проблем.

Благодаря научно-исследовательской работе учеников школы И. Ф. Харламова была всесторонне освещена система воспитательной работы по формированию и развитию у учащихся конкретных нравственных качеств. Современный научный уровень изложения теоретических основ нравственного воспитания в значительной мере обеспечивается путем конкретного использования данных всей системы наук о человеке и, в частности, философии, этики, физиологии и особенно психологии. Идеи этих наук не только служат базой для раскрытия методологических основ теории и методики нравственного воспитания, но и помогают уяснению сущности и методики воспитательной работы в целом.

На этой основе разрабатываются психологические основы воспитательного процесса, дается психологическая аргументация каждому методу воспитания, освещается психологическая и педагогическая стороны процесса нравственного развития личности. В современных исследованиях однозначно наблюдается тенденция раскрытия физиологических, психологических и педагогических основ целостного образовательного процесса. Важно отметить, что подобная психологизация научных разработок является наиболее перспективной, так как позволяет углубленно осмыслить научно-методические основы нравственного воспитания обучающихся, а также разрабатывать педагогические аспекты этого важнейшего направления в развитии личности в процессе написания диссертационных работ, издания книг и статей.

**Г. Н. Казаручик**  
г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Сегодняшнее молодое поколение призвано не только адаптироваться, но и критически переосмыслить опыт и результаты антропоцентрического отношения к природе в ретроспективе, реализовать стратегию устойчивого развития. Поэтому в контексте глобальных экологических проблем вся система образования должна быть ориентирована на выполнение двух взаимосвязанных функций:

*гуманистической*, суть которой сводится к ориентации педагогического процесса на выживание и развитие всего человечества, и *экологической*, которая акцентирует внимание на сохранении всех компонентов природы в целом, обеспечении условий для сохранения жизни (А. Д. Урсул). Следовательно, стратегии развития образования XXI века должны разрабатываться с учетом взаимосвязи идей гуманизации и экологизации на всех ступенях и уровнях образования.

Однако изложенный подход, востребованный жизнью, пока еще не реализован в должной мере в практической деятельности коллективов учреждений образования, включая и высшие учебные заведения. Несомненная актуальность и значимость этой проблемы для теории и практики, недостаточная ее разработанность позволили сформулировать цель исследования: определить теоретико-методические основания развития экологической культуры студентов высших учебных заведений.

Формирование экологической культуры – неотъемлемый компонент экологической подготовки студентов. Экологическая культура – явление, детерминированное многими внутренними и внешними факторами. Поэтому встречается много трудностей при определении ее сущности и показателей. Особенно трудно вскрыть ее субъектную сторону, найти ее информативные показатели. В нашем исследовании мы выделили следующие компоненты экологической культуры будущих специалистов.

*Мотивационный компонент* экологической культуры представлен системой его побудительных сил, потребностей, притязаний, намерений и жизненных предпочтений. Основой мотивационного компонента является профессиональная направленность, личная установка на приобретение и реализацию своих знаний, умений и навыков, что также выражается в склонности, интересе к профессии, желании добиться успеха. Экологическая культура тесно связана с мотивацией, которая не только определяет актуальность осуществляемой деятельности, но и перспективу ее развития в желаемом направлении или перенос на другие области. Культура формируется более успешно, если у студента развита положительная мотивация усвоения экологических знаний и умений.

*Ценностно-мировоззренческий компонент* экологической культуры специалистов образован совокупностью социальных, психолого-педагогических, экологических ценностей, созданных человечеством и включенных в педагогический процесс на современном этапе развития образования. Ценностная мировоззренческая установка на справедливое устройство мира, на равные возможности для каждого

человека является мотивационно-ценностной сущностью рассматриваемого нами компонента экологической культуры. Данный компонент позволяет осознать будущему специалисту личностный смысл знаний как ценностей, обеспечивающих студентам возможность осмысления природы как высшей самоценности в жизни человека и ее гуманное назначение в сохранении здоровья каждого члена общества. Такое осмысление возможно при условии, если в процессе подготовки они овладеют следующими мировоззренческими идеями:

- осознание природы как ценности мироздания, обеспечивающей изменение сознания человека, перемещая акценты его деятельности с потребления природных ресурсов на гуманное взаимодействие с природой, используя всевозможные средства сохранения природных богатств и себя в них;

- воздействие общества на природу предполагает сознательную, целенаправленную и ценностно-ориентированную деятельность людей; основанную на глубоком и всестороннем знании законов развития биосферы, умении их использовать в условиях современной экологической ситуации;

- перед субъектом выдвигается задача коренного преобразования биосферы из среды потребления в ценностно-смысловую среду жизни человека, круг интересов которого складывается вокруг ценностей человека: жизнь, здоровье, сообщество, природоохранная деятельность и др.;

- сама экологическая деятельность, как и любая другая деятельность человека, представляет собой сферу саморегуляции личности, саморазвития, раскрытия ее творческих способностей, направленных на усиление ценностного потенциала экологической деятельности личности.

Рассматриваемый компонент определяется содержанием ценностей экологической деятельности, ведущими идеями которой являются идеи коэволюции, экологический императив ценностных смыслов жизни человека с природой. Ядро экологической готовности специалиста к осуществлению своих профессиональных функций составляет система теоретических знаний и ценностей на достаточно высоком уровне обобщенности, обеспечивающих научно обоснованное их применение и широкий перенос в соответствующие профессиональные ситуации.

*Содержательно-деятельностный* компонент включает философские, психологические знания, а также умения и навыки в организации природоохранной деятельности. Рассматриваемый компонент предполагает развитие в субъектном сознании специалиста целостной

ценностной диалектической картины мира как пространства и времени сосуществования природы и человека, ценности которого позволяют ее сохранять, приумножать и рассматривать социоприродную среду как важное условие социально-экологического развития личности.

*Эмоционально-волевой* компонент экологической культуры предполагает наличие эмоциональной отзывчивости личности к природе, опыт эмоционально-волевого отношения к природе, волевое напряжение в решении социально-экологических проблем на личностном уровне.

*Рефлексивный* компонент экологической культуры включает в себя ряд способностей студентов: к самооценке и самоконтролю; трансформации системы экологических и социальных знаний в определенной социоприродной среде; ориентировки в качестве и уровне социально-экологического развития специалистов разных сфер деятельности и оперативного и внесения изменений в этот процесс.

В процессе формирования экологической культуры будущих специалистов мы выделяем 5 этапов:

I этап – *ориентировочно-ознакомительный*. Этап предполагает введение в общеобразовательные дисциплины экологических составляющих; ознакомление с целями, задачами, содержанием будущей профессиональной деятельности, ее месте и роли в решении экологических проблем.

II этап – *потребностно-мотивационный*. Этап преимущественного формирования ценностных установок по отношению к природе и человеку. Общая задача этапа состоит в развитии эколого-гуманистических ценностных ориентаций студента. Более частными задачами являются: углубление эмоционально-положительного отношения к природе; приобретение студентами собственного опыта ценностного восприятия и понимания природы; актуализация личностных функций будущих специалистов, становление их как субъектов профессиональной деятельности; развитие потребности в самореализации на фоне ценностного отношения к природе, другим людям и самому себе.

III этап – *практико-ориентированный*. Задача данного этапа: приобретение студентами знаний о взаимосвязи и взаимодополнительности тенденций экологизации и гуманизации в образовании и цивилизационном развитии; выработка понятия о личностно-ориентированном стиле профессиональной деятельности на основе формирования профессиональных ценностных ориентации и знаний о механизмах развития личности.

IV этап – *самоорганизации* – предполагает осмысление имеющихся знаний и опыта; использование в практической деятельности

полученных знаний, умений, навыков, направлен на создание собственных моделей профессиональной деятельности с включением в нее экологической составляющей; профессиональное становление и самореализацию.

V этап – *рефлексивный* – этап оценки субъектом продуктивности своего развития в результате профессиональной деятельности, в решении экологических проблем; установления причин зафиксированного состояния развития; оценки значимости осуществляемой экологической деятельности. Данный этап выделен как отдельный условно, так как он пронизывает все вышеназванные этапы.

Проведенное исследование позволило определить основные тенденции в формировании экологической культуры будущих специалистов: 1) гуманистическая направленность педагогического процесса, подчеркивающая значимость формирования экологической компетентности, зависимость ее от степени обращенности к каждой конкретной личности; 2) технологизация педагогического процесса, отвечающая требованиям диагностичности, социальной контекстности, моделирования профессиональных ситуаций; 3) творческая самореализация, отражающая зависимость формирования компетентности от степени развития профессиональной свободы и ответственности личности за свои действия, раскрытия ее потенциала в социально-экологической деятельности.

**В. Н. Калмыков**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **СИНТЕЗ РАЦИОНАЛЬНОСТИ И ЭСТЕТИЧНОСТИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ ЛИЧНОСТИ**

Академик И. Ф. Харламов является не только выдающимся специалистом в области педагогики и нравственного становления личности, но и внес свой вклад в искусство, в поэзию. Это подтолкнуло меня к выбору темы статьи. Искусство выступает не только как одна из предпосылок возникновения философии, но и органично вплетено в философию. Единство философии и искусства заключается в том, что они нацелены на ценностный пласт культуры, на изучение образно-эмоционального среза человека, на формирование определенных представлений о реальном и должном, добром и злом, прекрасном и безобразном и т. д. Конечно, есть и различие между искусством и философией, которое выражается в том, что в искусстве преобладает

художественно-образное мышление, пронизанное чувственностью, а философия опирается на категориальные абстракции.

Философия буквально означает «любовь к мудрости», «любомудрие». Древние греки изображали богиню Афину, покровительницу мудрости, с совой, сидящей на плече. Римляне назвали Афину Минервой и фиксировали: сова вылетает на охоту в сумерки. Это, вероятно, подчеркивало, что все видится не четко, как днем, а размыто, неясно, приблизительно, что вызывает вопросы. От художественного образа мы переходим к рациональному умозаключению: философия возникла как продукт вопрошающей и недоумевающей мысли. Удивление, полагал Платон, и есть начало философии. Удивление означает пробуждение сознания, открытие нового в привычных и общепринятых воззрениях. Усложнение мира и человека в мире вызывает рост проблемности и возбуждает к философствованию. Дж. Бруно отметил: кто желает философствовать, должен сначала во всем сомневаться. Изумление, сомнение и вопрошание – три источника, которые питают философию, утверждал М. Хайдеггер. Абстракции о «любомудрии» и некоторых чертах, источниках философии становятся для обучающихся более запоминающимися, когда мы прибегаем к художественной яркой образности.

Философы прошлых эпох дали образцы соединения образности и рациональности. Как выразился Платон, душа руководит телом подобно лошадиной упряжке, определяющей путь колесницы. Этот образ помогает прояснить современную позицию, согласно которой душа заряжает тело своей эмоциональной энергией. Удачно «схватил» сущность средневековой схоластики (ее негативной стороны) Ф. Бэкон, считавший ее бесплодной, как монахиню, посвятившую себя Богу. Т. Гоббс в своем произведении «Левиафан» излагал собственное видение власти и государства. Термин «Левиафан» этим мыслителем взят из библейских сказаний. Это – многоголовое морское чудовище, губящее корабли и людей, символ разрушения. При рассмотрении на занятии социокультурных модусов человеческого бытия и, в частности, отчуждения, более конкретно, политического, преподаватель связывает это отчуждение с деятельностью государства, создающего возможности для формирования аппарата, интересы которого противостоят обществу и направлены на обеспечение защитных механизмов привилегированных чиновников, что сокращает возможности к самокоррекции общественного развития. Государство может выступать как органом консенсуса всех социальных сил общества по мере возрастания элементов социальной демократии, так и в роли чудовища,

тормозящего прогресс в обществе. Образ «Левиафана» позволяет четче прояснить негативную сторону государства.

В теме о человеке при рассмотрении исторических типов людей и вариантов их поведения я привлекаю материал из художественной литературы. Так, имена-маски комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» Фамусов, Чацкий и Молчалин воплотили позиции, свойственные многим людям: нацеленность на сохранение традиций, поиск и соответственно душевное смятение и приспособление. Литературные персонажи И. А. Гончарова Штольц и Обломов обобщили черты людей креативных, настойчивых, действующих и пассивных, не склонных к поступкам. Яркие выписаны типы людей Н. В. Гоголем в «Мертвых душах»: люди типа «Манилов» – «витают в облаках», типа «Плюшкин» – чрезмерно бережливы, скряги.

Рождение читателя, считает Р. Барт, приходится оплачивать «смертью автора» (растворения смысла его представлений во множестве иных интерпретаций). «Смерть автора», полагает М. Фуко, не окончательна: автор перестает быть творцом, но становится некой функцией, необходимой дискурсу или контексту, причем эта функция постоянно меняется. Текст автора наделяется новыми значениями, становится многомерным и многослойным. Попытаюсь в этом ключе интерпретировать фрагменты из поэзии С. Есенина. С. Есенин хотя и не употреблял термин «бытие», но видел динамику бытия:

«Все мы, все мы в этом мире тленны,  
Тихо льется с кленов листьев медь...  
Будь же ты вовек благословенно,  
Что пришло процветать и умереть» [1, с. 149].

Одной из сфер бытия выступает естественная природа. Поэт прибегает к приему ее олицетворения. Черемуха у него спит в белой накидке, вербы и березы – плачут от тоски, тополи – шепчут, осень – рыжая кобыла – чешет гриву и т. п. В творчестве поэта проходит идея нравственного отношения к природе, что весьма актуально в современных условиях экологического кризиса. Помимо экологического, человечеству грозит антропологический кризис. Одним из проявлений последнего выступает встречающаяся в современном обществе замена естественного отношения мужчины и женщины на нетрадиционную интимную ориентацию. В этом вопросе С. Есенин – приверженец нормальных отношений между мужчиной и женщиной. Приведу лишь некоторые отрывки из творений поэта:

«Я среди женщин тебя не первую...  
Немало вас» [1, с. 153].

«Много женщин меня любило,  
Да и сам я любил не одну» [2, с. 166].

Стремление к новизне (в том числе к нетрадиционному интиму) не должно подавлять самой древней традиции человека – естественно-социально-духовного продолжения человеческого рода, чувств, вкуса к жизни:

«Жить – так жить, любить – так уж влюбляться.  
В лунном золоте целуйся и гуляй» [1, с. 231].

С. Есенин выразил в своем творчестве коллизии переломной эпохи, отобразил противоречия между патриархальностью и индустриализацией через образы «красногривого жеребенка» и «чугунного поезда», понимал неодолимость нового:

«Милый, милый, смешной дуралей,  
Ну куда он, куда он гонится?  
Неужель он не знает, что живых коней  
Победила стальная конница?» [2, с. 80].

Не являясь ни философом, ни экономистом, С. Есенин в поэме «Страна негодяев» (1922–1923) увидел изъяны рынка и трудности в выражении духовного мира человека:

«На цилиндры, шапо и кепи  
Дождик акций свистит и льет.  
Вот где вам мировые цепи,  
Вот где вам мировое жулье.  
Если хочешь здесь душу выржать,  
То сочтут: или глуп, или пьян» [2, с. 256–257].

Действительно, в рынке человек становится экономически зреее, но часто духовно, нравственно, эстетически беднее. Ранее обозначенные темы и идеи входят в содержание курса «Философия». Специализированный на право-левые различия, человеческий мозг одновременно един, в нем в каждый момент переплетаются и взаимодействуют словесные и несловесные сигналы, абстрактное и конкретное мышление, образная и словесная память. Правое полушарие отражает внешний мир преимущественно синтетически, со всеми его красками и звуками, а левое воплощает его в грамматические и логические формы. Порой в системе образования в современном информационном обществе нагрузка больше падает на работу левого полушария. Синтез рациональности и художественной образности в преподавании позволяет достигнуть гармонии в работе обоих полушарий мозга,

что обеспечивает целостность интеллектуальной и эмоциональной сфер личности.

### **Список использованных источников**

1 Есенин, С. А. Собрание сочинений : в 3 т. / С. А. Есенин. – М. : Изд-во «Правда», 1970. – Т. 1. – 353 с.

2 Есенин, С. А. Собрание сочинений : в 3 т. / С. А. Есенин. – М. : Изд-во «Правда», 1970. – Т. 2. – 447 с.

**Н. И. Колтышева**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **ВОСПИТАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Социализация – многостороннее общественное явление, обеспечивающее процесс интеграции личности в общество, приобщение ее к материальным, нравственным, духовным ценностям общества. Социализация предполагает развитие индивидуального психофизиологического и духовного потенциала личности, ее полноценного образа жизни. Процесс социализации можно охарактеризовать как постепенное расширение по мере приобретения индивидом социального опыта в сфере его общения и деятельности, как процесс развития саморегуляции и становления самосознания и активной жизненной позиции [1].

Две основные группы факторов обуславливают процесс социализации: во-первых, стихийные, источниками которых выступают среда, молодежная субкультура (мода, музыка, сленг), воздействие печати и других средств массовой информации; во-вторых, системные, важнейшим среди которых является воспитание как фактор целенаправленного воздействия на личность. Любое общество стремилось и стремится сформировать определенный социальный тип человека, соответствующий его социальным идеалам. При этом главенствующая роль всегда отводится воспитанию как целенаправленному процессу включения различных поколений в систему социальных ценностей и социальных ролей.

Социализация и ее атрибут – воспитание – актуальны всегда. Вопрос состоит лишь в способах воздействия на личность и взаимодействия с личностью, которые напрямую связаны с пониманием места личности в обществе, степенью ее личностной свободы, ответственности

и защищенности со стороны общества. Процесс воспитания направлен на общественно полезное развитие личности с ее неповторимым внутренним миром и на максимальное ограничение асоциального воздействия социума. Именно поэтому воспитание выступает как механизм социализации, т. е. процесс, протекающий под определенным социальным и педагогическим контролем.

Социализация личности предполагает три основных этапа: адаптацию – приспособление к жизни в среде, социуме, группе; индивидуализацию – предъявление себя как индивида в группе; интеграцию – включение индивида со своими взглядами и качествами в группу и сознательное изменение себя, если в этом есть необходимость. Эта закономерная смена этапов – адаптации, индивидуализации и интеграции – всегда сопровождает переход на новую возрастную ступень. Если переход к новому этапу не подготовлен успешным протеканием фазы интеграции на предыдущем этапе, то на рубеже между любыми возрастными периодами складываются кризисные условия для дальнейшего развития личности, адаптация в новой группе становится затруднительной.

Социальная жизнь оказывает влияние на интеллектуальное развитие личности, так как ее неотъемлемой стороной является социальная кооперация. Последняя требует координации точек зрения некоторого множества партнеров по общению, что стимулирует развитие обратимости мыслительных операций в структуре индивидуального интеллекта. Именно постоянный обмен мыслями с другими людьми позволяет нам децентрировать себя, обеспечивает возможность учета других познавательных позиций. В свою очередь, именно операциональные структуры, создавая «внутри» субъекта пространство для разнонаправленных перемещений мысли, являются предпосылкой эффективного социального поведения в ситуациях взаимодействия с другими людьми.

В ходе социализации отдельный человек учится жить по правилам группы. Многие особенности человека, способности к абстрактному мышлению, речь, язык, самодисциплина и нравственность являются результатом группового взаимодействия. В дошкольном возрасте ребенок осознает себя в отношениях с окружающими людьми, научается самостоятельно играть, действовать. В младшем школьном возрасте он находит индивидуально приемлемую и социально одобряемую позицию в новой социальной ситуации – школе. Для подросткового возраста особое значение приобретает позиция среди сверстников, нахождение себя. В юношеском возрасте актуальным становится проявление себя в семейной, профессиональной и трудовой

сферах. Не осуществление наиболее важных задач социализации для каждого возраста приводит к задержке в развитии личности.

Движущей силой развития личности является совместная деятельность, в которой осуществляется усвоение личностью данных социальных ролей. По Л. С. Выготскому, социальная ситуация развития – это психическая жизнь человека, характеризующая то особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого его возрастного этапа, обуславливает и динамику психического периода, и новые, качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу [2].

Формирование социально зрелой личности, обладающей минимумом социальных знаний, предполагает наличие у нее следующих свойств: осознание своего места среди людей; принятие социальных норм, определяющих способность участвовать в жизни общества; осознанное стремление к самосовершенствованию. Социально зрелую личность характеризуют такие качества, как развитое чувство ответственности, потребность в заботе о других людях, а также способность к активному участию в жизни общества и эффективному использованию своих знаний и умений, психологической близости с другим человеком, конструктивному решению жизненных проблем на пути к самореализации. Все эти качества необходимы для успешной интеграции в общество.

Достичь конечного результата воспитания личности невозможно в силу того, что воспитание является неотъемлемой чертой жизнедеятельности человека, т. е. представляет собой динамичную систему его взаимоотношений с социумом, а потому и не имеет завершенности вследствие своей бесконечности. Личность – это не только социальный индивид, но это и активный субъект социального развития, и что не менее важно, активный субъект саморазвития [3]. В действительности ни одна из категорий воспитания (нравственного, эстетического, физического) на уровне отдельной личности не может быть оценена вне конкретного ее образа жизни. И когда сталкиваются с отклоняющимся поведением личности, за этим неизбежно стоит деформация всего ее образа жизни. Отсюда представляется целесообразным постановка следующей воспитательной задачи: обеспечение условий для оптимизации целостного образа жизни молодежи [4].

В воспитательном процессе следует исходить из того, что взаимодействие между молодежью и социальными институтами представляет собой двусторонний процесс. Социализация через различные социальные институты содействует включению молодежи в данную общественную систему и выражает собственный вклад молодежи

в обновление общества. Однако здесь важно иметь в виду, что этот процесс может приобретать крайние и односторонние формы отрицания всего предшествующего исторического опыта и культурного наследия, псевдоноваторство, различные формы социальной девиации. Оптимальным способом социализации является социальная инициатива, когда молодежь не просто приспосабливается к обществу, но и творит его, становится субъектом, интегрируется в нем.

Таким образом, в воспитательном процессе следует учитывать как устойчивые социальные факторы воспитания, так и возрастание доли самовоспитания. Конечным результатом процесса социализации применительно к молодежи является воспитание и самовоспитание социально значимых установок, норм, правил поведения и усвоение социальных ролей.

#### **Список использованных источников**

1 Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И. И. Калачевой, Я. Л. Коломинского, А. И. Левко – 2-е изд. – Минск : БелЭн, 2003. – 256 с.

2 Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 517 с.

3 Психология и педагогика / под общ. ред. А. А. Реана – СПб. : Питер, 2008. – 432 с.

4 Шумская, Л. И. Качество и эффективность воспитательного процесса в вузе / Л. И. Шумская. – Минск : БГУ, 2007. – 263 с.

**Е. А. Лаврентьева**

**г. Киев, ИПООВ НАПН Украины**

### **НРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК ЯДРО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ**

На данном этапе не считается правильным понимание профессионально-педагогической культуры учителя вне общекультурного контекста его профессии. Учитель в педагогической деятельности использует не только профессиональный опыт, а именно с его помощью делает непосредственным, внутренним достоянием учеников часть исторического общекультурного опыта. В этом смысле профессионально-педагогическая культура является проекцией общей культуры учителя на сферу его профессии (Е. Шевнюк).

Общая культура учителя состоит, как обосновывает О. Газман, из культуры жизненного самоопределения, экономической, политической, демократической, правовой, интеллектуальной, нравственной, экологической, художественной, физической культур, культуры общения, работы и семейных отношений. Общая культура педагога включает в себя также культуру поведения (этикет), моральную воспитанность, культуру быта, определяющую характер личных нужд и интересов, организацию личного времени, эстетические вкусы в выборе предметов потребления (умение одеваться, украсить жилье), эстетические свойства, присущие человеку (Н. Крылова).

Профессиональная культура будущего учителя в части его общей культуры включает, прежде всего, культуру мышления и работы, культуру общения и речи. Так, культура педагогического мышления базируется на теоретическом осмыслении педагогической деятельности, осознании закономерностей, принципов педагогического процесса, прогнозирования результатов профессиональной деятельности. Культура педагогической работы – это высокий уровень овладения профессиональными умениями и навыками, способность к педагогическому творчеству.

Культура профессионального общения включает знание норм взаимоотношений «учитель – ученик», «учитель – родители», «учитель – коллеги». Руководствуясь этими нормами, учитель опирается на свое эмоциональное восприятие, внимание, волю, характер, который в значительной мере отображается на форме общения. Культура речи учителя тесно связана с культурой общения. Слово учителя – тончайший инструмент влияния на ребенка, главное средство педагогической деятельности (Л. Хомич). Именно поэтому к его речи выдвигаются особые требования: она должна быть логичной, правильной с точки зрения фонетики и грамматики, выразительной, с богатым словарным запасом и т. п.

Все элементы и указанные выше виды культуры существуют в сознании личности во взаимосвязи и единстве. Их раздельность возможна лишь условно, как теоретическая схема, которая отображает сложное построение личностной культуры специалиста. В жизнедеятельности она всегда проявляется целостно. Небезосновательно считается, что ядром общей культуры личности является нравственная культура, именно на ее формирование и направляется деятельность всех без исключения образовательных и воспитательных учреждений.

Нравственная культура трактуется как социально обусловленный уровень развития личности, обеспечивающий поведение (действия и поступки человека) в соответствии с моральными правилами и

нормами, принятым в обществе. Ее можно определить как способ усвоения, передачи и развития моральных ценностей, в частности, ценностей общечеловеческих. К этой системе необходимо прибавить и профессионально-педагогические ценности, которые позволяют учителю оценивать свои дела и поступки с точки зрения их вклада в утверждение этих ценностей в жизнедеятельность детей, общества и себя лично; а также личностные ценности педагога (Б. Лихачев).

Нравственную структуру личности в научной литературе рассматривают как систему, которая включает: моральное сознание (знание, взгляды, убеждения, суждение, оценки, идеалы); нравственно-волевые черты характера (намерения, установки, мотивы); умения регулировать поведение (действия, поступки, привычки). Однако вся эта совокупность создает лишь контур целостной структуры моральной культуры личности, ее общий каркас, в то время как ее внутреннее содержание составляет интеграция качеств, которые отображают ценностное отношение личности к себе, к людям, к работе и ее результатам, к искусству, к природе, к обществу и государству (И. Бех).

Нравственная культура материализуется в общественно ценных свойствах и качествах личности, находит свое проявление в отношениях, деятельности и общении. Наиболее общепринятой мерой оценки сформированности нравственной культуры являются знания, в первую очередь в области этики. Однако это оказывается недостаточным, ведь сами по себе знания не отображают особенности поведения, не всегда являются признаком органичного единства слов и поступков, наличия стойких моральных принципов и убеждений. Поведение является нравственным, если человек взвешивает, продумывает свои поступки и действия, поступает со знанием дела, избирая единственно возможный, правильный путь решения проблемы. Уверенному поведению отвечает твердая, внутренняя уверенность. Гармония мысли и дела – гарантия морального поведения в любой ситуации, во время возникновения новых и неожиданных проблем. Об уровне моральной культуры свидетельствует глубина моральных чувств, способность к эмоциональному переживанию, мукам совести, страданию, стыду и сочувствию. Она характеризуется зрелостью морального сознания (Б. Лихачев).

А. Шемшурина указывает на такие базовые характеристики нравственно развитой личности, которые должны быть положены в основу нравственной культуры учителя, а именно: гуманизм, в основе которого уважение и доброжелательность относительно другого человека, добро как источник чувств, действий и отношение к окружающему миру; ответственность как нравственная готовность отвечать

за свои мысли и действия, соотносить их с возможными последствиями; чувство обязанности как понимание и готовность к проявлению своих обязанностей перед государством, обществом, людьми и самим собой; совесть как регулятивная основа всей жизнедеятельности человека; чувство собственного достоинства как моральное самоутверждение на основе эмоционально-рефлексивной и положительной установки на самоуважение и уважение к другим людям; гражданственность как чувство родины, неразрывной связи с отчизной, причастности к ее судьбе.

Присвоение личностью нравственной культуры происходит путем: 1) объективизации определенных представлений, взглядов, убеждений, т. е. морального сознания через поведение, деятельность, поступки, которые оцениваются с позиций гуманизма, «золотого правила» нравственности; 2) включение в систему нравственных отношений, которые устанавливаются вследствие воплощения моральных представлений через моральные действия. Таким образом, нравственная культура является духовным достоянием личности, сформированным на основе принятия ею общественно признанных моральных норм, принципов, моральных идеалов, усвоение их как обычных форм личностного поведения (С. Пальчевский).

Сам процесс нравственного развития следует рассматривать как постепенное достижение гармонии и психолого-педагогического единства развивающегося действия эмоционально-чувственной и интеллектуально-рациональной сфер личности, которая обеспечивает накопление, понимание и развитие будущим учителем эмоционально пережитых и личностно воспринятых этических норм поведения. Логика этого процесса допускает направленность на усовершенствование и реализацию всей совокупности моральных ориентиров и ценностно-значимого содержания жизнедеятельности человека в образ жизни учителя (Б. Лихачев).

Как известно, в процессе жизнедеятельности у человека формируются будничные представления относительно моральных понятий, норм и принципов. Тем не менее, морально развитой личностью считают ту, которая на определенном возрастном этапе достигает такого уровня развития, когда начинает руководить своим поведением и при этом дает ему оценочные характеристики (З. Друзь). Теория нравственного воспитания подчеркивает: нравственная культура формируется на основе научных, философско- и методологически осмысленных, отрефлектированных моральных понятий, этических норм и принципов.

Таким образом, как справедливо указывают И. Исаев, В. Сластенин, Е. Шиянов, профессионально-педагогическая культура базируется

на общей культуре личности, является проекцией в сферу профессиональной деятельности и личности педагога культуры в целом, педагогической культуры общества, является системой общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентации и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности. Профессионально-педагогическая культура связана со всеми элементами личностной культуры педагога, поскольку является интегральным показателем других видов культур, их составляющей и вместе с тем охватывает их, включая как ядро – нравственную культуру.

**В. А. Ляшчынская**  
г. Гомель, ГДУ імя Ф. Скарыны

## **НАВУЧАННЕ І ВЫХАВАННЕ НАЦЫЯНАЛЬнай МОЎнай АСОБЫ БЕЛАРУСАЎ**

Мова кожнага чалавека вызначае яго як асобу, як моўную асобу, як чалавека, які гаворыць, ці як homo loquens, чалавека, які размаўляе, выступае ў ролі камуніканта і які выяўляецца праз мову як істота (які чалавек, такая яго і мова, і якая мова, такі і чалавек). І менавіта інтэлект, паводле заўвагі рускага лінгвіста Ю. М. Караулава, «найбольш інтэнсіўна праяўляецца ў мове і даследуецца ў мове» [1, с. 36].

Але ўжо на першым узроўні (з трох – пабуджальным, тэзаўрусным і вербальна-семантычным пасля нулявога як пачатковага) свайго моўнага развіцця, які супадае і суадносіцца найперш са школай, калі чалавек вывучае сістэмна-структурныя дадзеныя пра мову, авалодвае законамі і правіламі моўнай арганізацыі, ён павінен выяўляць, усталяваць і авалодваць колам сэнсаў і каштоўнасцей моўных адзінак у карціне свету. А аснову канцэптуальнай карціны свету складае комплекс ведаў суб'екта маўлення, экспліцыраваны праз значэнне слова (у яго істотных і дыферэнцыяльных семах) ці наяўны імпліцытна, патэнцыяльна [2].

Мова з'яўляецца асноўнай, але не адзінай формай фіксацыі ведаў пра свет. Разам з тым мова асобнага чалавека – гэта своеасаблівы паказчык сацыяльна-моўных формаў і нормаў, «моўнага светапогляду» калектыву. На жаль, беларускамоўнае асяроддзе, беларускамоўны калектыв у нашай суверэннай краіне ў паўсядзённым жыцці яе жыхароў амаль адсутнічае. Так, для навучэнцаў сярэдняй школы яно абмяжоўваецца ў асноўным урокамі беларускай мовы і літаратуры і асобнымі

пазаўрочнымі відамі мерапрыемстваў, паколькі амаль усе гарадскія школы і частка сельскіх з’яўляюцца рускамоўнымі.

Што датычыць студэнцкай моладзі, то ўсе вышэйшыя навучальныя ўстановы працуюць толькі з выкарыстаннем рускай мовы. Тут выключэнне складаюць аддзяленне беларускай мовы і літаратуры філалагічных факультэтаў і ўніверсітэта журналістыкі БДУ, а таксама асобныя курсы, якія чытаюцца выкладчыкамі на беларускай мове ў паасобных установах.

Вось чаму так важна ўсвядоміць, што моўнае развіццё, фарміраванне моўнай асобы трэба найперш суадносіць з культурай агульначалавечай, а фарміраванне нацыянальнай моўнай асобы трэба яшчэ суадносіць з культурай нацыянальнай.

У нашай краіне развіццё нацыянальнай моўнай асобы цесна звязана з двухмоўем, якое, на аснове выдзялення ў лінгвадыдактыцы двух тыпаў – дамінантнае (адна мова дамінуе, з’яўляецца асноўнай, вызначальнай) і раўнапраўнае (дзве ці больш моў існуюць на роўных умовах), у рэспубліцы характарызуецца першым тыпам. А таму выключную складанасць уяўляе развіццё нацыянальнай моўнай асобы беларусаў.

І тут асноўную ролю набываюць такія складнікі фарміравання нацыянальнага характару, як прыналежнасць да этнасу беларусаў, уключанасць асобы ў нацыянальную культуру, культуру беларускага народа, пражыванне чалавека на пэўнай тэрыторыі Беларусі як краіны з яе адметным ландшафтам, прыроднымі і кліматычнымі ўмовамі, матэрыяльнай гістарычнай і культурнай спадчынай і інш., і навучанне беларускай мове.

Таму на ўсім працягу перыяду навучання асобы, яе грамадскага жыцця, калі адбываецца фарміраванне яе як моўнай нацыянальнай асобы, лінгвадыдактыка павінна не толькі ўлічваць умовы засваення роднай мовы ці іншых моў, якія вывучаюцца ў сярэдняй і вышэйшай школе з мэтай станаўлення і развіцця асобы, але найперш для фарміравання і падрыхтоўкі беларускамоўнай асобы, для развіцця яе лінгвістычнай і камунікацыйнай, культурна-моўнай кампетэнцыі.

Не засяроджваючыся на ўсіх аспектах, этапах, умовах фарміравання моўнай асобы, спынім увагу на адной з самых дзейсных крыніц і выключных сродкаў павышэння ўзроўню культурна-моўнай кампетэнцыі, фарміравання нацыянальнай моўнай асобы падчас навучання ў сярэдняй і вышэйшай школе, якой з’яўляецца фразеалогія як адзін з моўных узроўняў, на фразеалагічных адзінках, якія характарызуюцца адметнасцю свайго значэння ў параўнанні, напрыклад, са значэннем слоў і якія адначасова з’яўляюцца своеасаблівымі тэкстамі з іх

культурнай інфармацыяй, што ўтрымліваецца ў семантыцы і найперш у такіх іх макракампанентах, як матывацыйным, ацэначным і эмацыйным.

Фразеалагізмы, ці фраземы, пад якімі разумеюцца ўстойлівыя адзінкі не менш як з двух слоў з цэласным значэннем, што не выцякае з сумы значэнняў слоў-кампанентаў, – гэта асобныя знакі культуры (сімвалы, эталоны, стэрэатыпы і г. д.), бо ў іх семантыку «ўваходзіць», «уплецена» культурная семантыка, культурная канатацыя, якая ствараецца рэфэрэнцыяй фразеалагізма да прадметнай галіны культуры і праяўляецца ў працэсе іх кагнітыўнай інтэрпрэтацыі ў маўленні. З дапамогай фразеалагізмаў чалавек мае магчымасць выразіць свае адносіны да ўсяго, што адбываецца ў свеце, раскрыць сваю культурную пазіцыю – годна ці не годна чалавека тое, што адбываецца ў свеце, варта чалавеку што-небудзь рабіць ці гэтага рабіць не патрэбна, не дастойна яго годнасці.

І гэта функцыя, роля адзінак фразеалогіі абумоўлена тым, што фразеалагізмы як моўныя знакі зараджаюцца на стыку мовы і культуры народа і як адзінкі другаснага ўтварэння ў аснову сваёй унутранай формы яны «выбіраюць» ужо акультураныя сутнасці. Так, напрыклад, у фразеалагізме *ад зямлі адарвацца і неба не дастаць* ‘прагадаць у жыцці, адышоўшы ад свайго, прывычнага і не прымкнуўшы да іншага, непрывычнага, чужога, але жаданага’ выразна праяўляецца, з аднаго боку, старажытны архетып «свой – чужы», з другога – «верх – ніз» праз супастаўленне зямлі і неба.

Адбор кампанентаў *зямля і неба* пры стварэнні вобраза новай адзінкі абумоўлены тым, што зямля і неба – гэта выразныя для культуры беларусаў, як і іншых народаў, сутнасці, якія выяўляюць два сімвалы культуры. Першы кампанент *зямля* сімвалізуе аснову, апору чалавека (*адчуваць глебу /грунт пад нагамі*), месца захавання пасля смерці (*пайсці ў зямлю; парыць зямлю; парыць у зямельцы косці; аддаць зямлі; ляжаць у <сырой> зямлі*). Узгадаем словы Якуба Коласа, які пісаў: «Зямля не зменіць і не здрадзіць, / Зямля паможа і дарадзіць, / Зямля дасць волю, дасць і сілы, / Зямля паслужыць да магілы, / Зямля дзяцей тваіх не кіне, / Зямля – аснова ўсёй айчыне».

Не менш падстаў для адбору і другога кампанента фразеалагізма – *неба*, з якім звязана ўяўленне аб высокім, духоўным, бо неба – сімвал святла, месца сонца, зорак, багоў. А разам два кампаненты – гэта два асноўныя сімвалы, пастулаты жыццядзейнасці беларусаў як адзінае цэлае і як супрацьпастаўленне для вызначэння правіла, дакладней, антыправіла паводзін: знаходжанне паміж небам і зямлёй – не ведаць апоры і не жыць духоўным. І фразеалагізм фіксуе і перадае ў часе і

прасторы культурную інфармацыю, якая яднае, вызначае, характарызуе беларусаў.

Дарэчы, гэтае супастаўленне скарыстана і ў фразеалагізмах *вісець паміж небам і зямлёй; між небам і зямлёй* для абазначэння абстрактных паняццяў і выразнай негатыўнай ацэнкі такога стану чалавека ці чагосьці няпэўнага ў яго жыцці. Адмоўная ацэнка псіхалагічнага адчування чалавека вызначаецца праз становішча чалавека паміж небам і зямлёй, дзе матыў зямлі выступае як адсутнасць апоры, як усведамленне абстрактных паняццяў хісткасці, няпэўнасці існавання чалавека, адсутнасці роднага дому, пастаяннага месца пражывання.

Названыя прыклады фразеалагізмаў з апорнымі кампанентамі *неба і зямля* падкрэсліваюць, наколькі важна для беларусаў трымацца сваёй зямлі як месца нараджэння, пастаяннага жыхарства, наяўнасці дому, цвёрдасці перакананняў – усяго, што складае для нас паняцце Радзімы. Дадзеная фразеалагічная рэпрэзентацыя канцэпту «*зямля*» падмацоўвае выказванне, што «нашым продкам была ўласціва дастаткова моцная прывязанасць да сваёй зямлі, родных мясцін, да лакалізацыі месца пражывання» [3, с. 92].

Такім чынам, сучасная лінгвадыдактыка даўно прызнала неабходнасць развіцця культурна-моўнай кампетэнцыі навучэнцаў, аднак яшчэ далёка да ўяўлення аб навучанні і засваенні мовы, калі асноўнай задачай з'яўляецца фарміраванне моўнай асобы, нацыянальнай моўнай асобы, якая здольная ўспрыняць, асэнсаваць і перадаць культурную інфармацыю свайго і іншых народаў, тым самым захаваць агульначалавечыя і нацыянальныя каштоўнасці кожнага народа. І тады будзе вывучэнне мовы, яе адзінак, у прыватнасці, фразеалагізмаў, як успрымання сродкаў пазнання, спасціжэння культуры народа, культурнага феномена, што замацоўвае асноўныя маральныя каштоўнасці, выяўляе прыгажосць, выразнасць і эстэтычнасць магчымасцей беларускай мовы.

### Спіс выкарыстаных крыніц

1 Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 262 с.

2 Кубрякова, Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е. С. Кубрякова // Язык и структура представления знаний : сб. науч.-аналит. обзоров. – М. : ИНИОН, 1992. – С. 4–38.

3 Дубянецкі, Э. Ментальнасць беларусаў / Э. Дубянецкі // Беларусазнаўства : навуч. дапам. / пад рэд. П. Брыгадзіна. – Мінск : Завігар, 1998. – С. 89–100.

**И. А. Мазурок**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

В соответствии с компонентами нравственного качества и динамикой их формирования, на каждом из этапов нравственного воспитания следует акцентировать внимание на изменениях в определенной сфере субъектов образовательного процесса: на первом этапе – на изменениях в эмоционально-чувственной сфере, на втором – в гностической сфере и сфере ценностных ориентаций, на третьем – в сфере интересов, потребностей и мотивов, на четвертом – деятельностной сфере и сфере сознания.

Следовательно, в процессе нравственного воспитания необходимо реализовывать следующие условия: расширение состава содержания образования, направленного на освоение этических знаний; переход к деятельностному характеру образовательного процесса, направленного на теоретическое и практическое усвоение нравственных норм; совмещение освоения нравственных понятий и проявления нравственных качеств в ходе усвоения и применения учебно-предметных знаний; обеспечение постепенного и целенаправленного перехода от воспитания к формированию способности к самовоспитанию.

При этом необходимо учитывать, что ребенок осмысленно проживает и переживает те многочисленные преобразования, которые происходят внутри него самого, только будучи субъектом своей деятельности. Мы разделяем мнение Н. Б. Крыловой, которая отмечает, что воспитание есть «особая функция и эффект дружеского взаимодействия детей и взрослых в открытом сообществе, создающем наилучшие возможности для перспективного развития и саморазвития ребенка как субъекта образования» [1, с. 186].

Существенным недостатком, часто встречающимся в практике воспитания, является то, что акцент делается на нравственном просвещении, а обучение воспитанников моральным знаниям осуществляется без опоры на их собственный жизненный опыт. Знания даются как бы абстрактно, тем самым не создаются условия для упражнения детей в поведении, основанном на изучаемых моральных знаниях. При этом в предъявлении обучающимся нравственных знаний часто отсутствует какая-либо система, они даются фрагментарно, от случая к случаю.

Однако нравственное воспитание личности не равно нравственному просвещению. Установлено, что ценностно ориентированная

внутренняя позиция ребенка возникает не как итог некоторых «педагогических воздействий» или даже их системы, а в результате организации общественной практики, в которую он включен. Но если организация общественной практики воспитания личности ребенка направлена на воспроизведение уже сложившегося социального характера, то она ни в коей мере не соответствует целям построения гуманного общества, поскольку здесь требуется решение задачи преобразования сознания человека.

Эти и другие недостатки в нравственном воспитании школьников приводят к разрыву между моральными знаниями и моральным поведением. Для ликвидации разрыва необходимо:

- соблюдать такое соотношение между нравственным опытом воспитанника и предъявляемыми ему готовыми моральными знаниями, когда этот опыт делает возможным применение данных знаний в поведении;

- ставить перед школьниками специальные задачи по вычленинию общего нравственного содержания из их различных поступков и выражению его в словесной форме;

- побуждать детей ставить перед собой нравственные вопросы и помогать им находить на них ответы;

- вооружать их специальными средствами, нужными для применения нравственных знаний и воплощения нравственных побуждений в поведении, т. е. обучать детей соответствующим формам нравственного поведения;

- постоянно оценивать поведение детей и организовывать их собственную оценочную деятельность с точки зрения тех норм, которыми они стремятся овладеть.

Таким образом, воспитательный процесс – это широкое, многостороннее взаимодействие обучающихся как активных субъектов деятельности с окружающей природно-социальной средой, прежде всего взрослыми, результатом которого является утверждение определенных сторон и качеств личности. Субъект – это тот, кто способен авторизовать деятельность, включиться в ее проектирование и построение как целого, задать свое видение ее образа и образца, то есть «субъектом» можно назвать того, кто способен «вступить в особые отношения» с самим собой, обратиться к самому себе [2, с. 9].

Только будучи субъектом деятельности, ребенок осмысленно проживает и переживает те преобразования, которые происходят внутри него самого. В противном случае те внутренние, психологические проблемы, которые преодолевались обучающимся в скачке от незнания к знанию, от неумения к умению, так и остаются незамеченными

им. В процессе обучения следствием этого может быть «обученность» или «обучаемость», но никак не овладение учебной деятельностью, в то время как процесс воспитания без осознания собственного изменения невозможен, так как если можно быть обучаемым кем-то извне, то процесс воспитания представляет собой цепочку внутренних, психологических трансформаций.

Под субъектной позицией понимается точка зрения личности, обладающей свободой выбора и принимающей решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания и целеполагания. Данная позиция рассматривается как многоаспектная характеристика человека, которая выражает его внутреннюю позицию, выстроенную в единстве объективного и субъективного, внешнего и внутреннего, потенциального и актуального, социального и психологического, основанную на системе активного отношения человека к миру, другим людям и самому себе, позволяющую осознанно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы при наличии адекватной самооценки на основе рефлексивной деятельности.

Сама позиция субъекта означает, как считает В. Н. Мясищев, интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе. В установке, как в бессознательной инерции прошлого, он выделяет противостояние сознания настоящего и перспектив будущего, объединяемых в каждом поступке и переживании человека. В этом смысле установка сходна с условным рефлексом, хотя по механизму своего развития она не связана обязательным образом с безусловным раздражителем. Отношения же, определяющие позицию личности, напротив, осознанны. Осознанность – одна из важнейших характеристик позиции человека [3]. Говоря о позиции субъекта, имеются в виду мировоззренческие установки и нравственные качества растущего человека, определяющие его мотивационное ядро и, в конечном счете, мировоззренческую, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

Для обеспечения субъектной позиции обучающегося в процессе нравственного воспитания необходимо: организовывать личностное целеполагание, осуществляемое учащимися и понимаемое как развернутый во времени процесс формирования цели, являющейся исходным компонентом деятельности, выполняющий роль организующего и определяющего ее элемента, направленного на достижение результата; вовлекать учащегося в процесс самостоятельного исследования по разрешению проблем, имеющих личностно-значимый смысл; организовывать рефлексивную деятельность воспитанников;

осуществлять активизацию различных типов рефлексивной деятельности; обеспечивать поэтапное овладение рефлексивными умениями следующих уровней: фиксации, сравнения, проблемного, концептуального, ценностного.

### **Список использованных источников**

1 Крылова, Н. Б. Ребенок в открытой и закрытой школьной системе / Н. Б. Крылова // Народное образование. – 2009. – № 9. – С. 185–192.

2 Кудрявцев, В. Т. Становление субъекта деятельности и возможности системы образования / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева // Субъектная и авторская позиция ребенка в образовании : науч.-метод. сб. / под науч. ред. Н. Б. Крыловой. – М. : НИИ школьных технологий, 2008. – С. 5–16.

3 Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.

**М. П. Міхальчук**

г. Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна

## **КРЯЗНАЎСТВА ЯК СРОДАК ВЫХАВАННЯ ВУЧНЁЎСКАЙ І СТУДЭНЦКАЙ МОЛАДЗІ**

Складанасць задач выхавання вучнёўскай і студэнцкай моладзі патрабуе распрацоўкі і ўкаранення ў практыку выхаваўчай дзейнасці тых сродкаў, якія выклікаюць станоўчыя, пазітыўныя эмоцыі ў працэсе авалодання ведамі аб радзіме, краіне, родным краі, славытых земляках і г. д. Да іх ліку адносіцца, найперш, краязнаўства, якое, утрымліваючы пазнавальны і выхаваўчы патэнцыял, валодае ўласцівасцю ўплываць на эмацыянальную сферу асобы, спрыяе фарміраванню ў яе практычных уменняў і навыкаў маральных паводзінаў.

Праблема выкарыстання краязнаўства ў якасці сродку выхавання моладзі мае сваю гісторыю, якая характарызувалася перыядамі яго ўздыму або заняпаду (у залежнасці ад афіцыйнага курсу патдрымкі ці адрачэння ад усяго нацыянальнага). Роданачальнікам навуковага і грамадскага, школьнага краязнаўства ў ВНУ з'яўляецца М. В. Лама-носаў. Росквіт краязнаўства на Беларусі (20-я гг. XX ст.) супаў з перыядам уздыму нацыянальнай самасвядомасці беларускага народа.

Усе напрамкі краязнаўчай дзейнасці: грамадска-рэвалюцыйны, ідэйна-палітычны, пазнавальны – скіроўвалі на выхаванне патрыятызму ў моладзі, на ўключэнне яе ў аднаўленне рэспублікі. Краязнаўства ў гэты перыяд разглядалася як аснова агульнаадукацыйнай

і вышэйшай школ, як сродак набліжэння адукацыі і выхавання да жыцця [1]. Пазней перыяды нязначнага ўздыху чаргаваліся з амаль што поўным заняпадам у развіцці краязнаўства. Каштоўныя думкі аб ролі краязнаўства ў выхаванні маладой душы маюцца ў педагагічных сачыненнях П. П. Блонскага, які адзначаў: «Паколькі мы прызнаем, што зыходным момантам у навучанні моладзі з'яўляецца вывучэнне акаляючага жыцця, пастолькі напрашваецца выснова – краязнаўства ў самым шырокім сэнсе павінна заняць у школьнай вучэбна-выхаваўчай працы найбольш часу» (пер. М. М.) [2, с. 216].

Краязнаўства са сваёй функцыянальнай сутнасцю – зазірнуць у мінулае, зразумець сучаснасць і прадбачыць будучыню свайго краю – вучыць і выхоўвае канкрэтна, на жыццёвых прыкладах, узятых з акаляючай рэчаіснасці. Яно ўстанаўлівае і падтрымлівае сувязь часоў, пакаленняў, іх пераемнасць у родным горадзе, сяле, краі; захоўвае гістарычную памяць. І ў гэтым яго вечная каштоўнасць. Невыпадкова таму, школьнае краязнаўства разглядаецца як неад'емная частка вучэбна-выхаваўчага працэсу. Аднак, эфектыўнае выкарыстанне яго бязмежнага выхаваўчага патэнцыялу патрабуе ад настаўніка не толькі канкрэтных ведаў, але і валодання метадыкай арганізацыі краязнаўчай працы, выкарыстання яе вынікаў у вучэбна-выхаваўчых мэтах, іншымі словамі – адпаведнай тэарэтычнай, практычнай і метадычнай падрыхтоўкі.

Вывучэнне вучэбных планаў шэрагу вышэйшых навучальных устаноў па падрыхтоўцы педагагічных кадраў у нашай рэспубліцы паказала, што краязнаўства разглядаецца пераважна ў двух аспектах: а) як вучэбная дысцыпліна (адпаведна спецыялізацыі): гістарычнае, этнаграфічнае, археалагічнае, геаграфічнае, літаратурнае, лінгвістычнае, біялагічнае, экалагічнае (вузкапрадметны аспект); б) як сродак выхавання моладзі, які знаходзіць сваю рэалізацыю праз арганізацыю шматграннай пазааўдыторнай краязнаўчай дзейнасці са студэнтамі (міжпрадметны аспект). Кожны з названых аспектаў краязнаўства ў пэўнай ступені садзейнічае павышэнню тэарэтычнай і практычнай гатоўнасці настаўніка да ажыццяўлення краязнаўчай работы з вучнямі, а таксама фарміраванню сацыяльна, духоўна і маральна сталай творчай асобы, суб'екта сваёй жыццядзейнасці; асобы з высокім узроўнем культуры, здольнай да самаразвіцця і самарэгуляцыі; з уласцівымі ёй якасцямі грамадзяніна, патрыёта, працаўніка і сем'яніна [3].

Праведзенае аўтарам апытанне выкладчыкаў розных факультэтаў БрДУ імя А. С. Пушкіна, ГрДУ імя Я. Купалы, БДПУ імя М. Танка паказала, што абсалютная большасць выкладчыкаў (98 %) прызнаюць актуальным выкарыстанне сродкаў краязнаўства ў вучэбна-выхаваўчым

працэсе ўстанова вышэйшай адукацыі. Аднак, толькі 44,9 % ад агульнай колькасці апытаных уключаюць мясцовы матэрыял пры выкладанні сваіх дысцыплін «сістэматычна»; 38,7 % – «эпізадычна»; астатнія спасылаліся на спецыфіку прадметаў, адсутнасць неабходнай літаратуры і іншыя прычыны. Сярод тых, хто выкарыстоўвае краязнаўчы матэрыял сістэматычна, кожны другі – выкладчык гісторыі, географіі, беларускай літаратуры; і прыкладна кожны пяты – выкладчык дысцыплін псіхалага-педагагічнага цыклу.

На пытанне: «З якой мэтай Вы часцей за ўсё выкарыстоўваеце краязнаўчы матэрыял?» былі дадзены наступныя тлумачэнні: для канкрэтызацыі і паглыблення ведаў па прадмету (36,2 %); для фарміравання пазнавальнага інтарэсу да сваёй дысцыпліны (29,8 %); у выхаваўчых мэтах – (28,3 %); астатнія – «для ілюстрацыі агульнанавуковых палажэнняў». Прыведзеныя матывы сведчаць, што выхаваўчы патэнцыял краязнаўства рэалізуецца не заўсёды.

Апошнім часам у педагагічнай літаратуры важнае месца адводзіцца выхаваўча-адукацыйнаму значэнню педагагічнага краязнаўства, пад якім разумеюць паглыбленае даследаванне гісторыі адукацыі роднага краю, вывучэнне жыцця і дзейнасці вядомых педагогаў вобласці, раёну, вёскі; дзейнасць перадавых школ ці асобных настаўнікаў; або навуку аб заканамернасцях выхавання моладзі на аснове выкарыстання мясцовага педагагічнага матэрыялу, перадавога педагагічнага вопыту настаўнікаў. Яно служыць канкрэтным сродкам развіцця педагогікі як навукі і сродкам фарміравання чалавека.

Па прызнанню многіх навукоўцаў, менавіта педагагічнае краязнаўства выступае канчатковай мэтай любога напрамку краязнаўства, паколькі пры вывучэнні прыроды краю, яго гісторыі, географіі, літаратуры і г. д. суб'ектам даследавання дасягаюцца і пэўныя выхаваўчыя мэты. Таму слушна з'яўляецца ідэя П. У. Іванова аб тым, што педагагічнае краязнаўства павінна трывала ўвайсці ў курсы педагогікі, псіхалогіі, узмацняючы тым самым краязнаўчую накіраванасць выкладання гэтых дысцыплін. Яго кампанентамі з'яўляюцца: гісторыя развіцця мясцовых вучэбна-выхаваўчых устаноў, аўтарскія школы, індывідуальны стыль педагагічнай дзейнасці настаўнікаў школ і выкладчыкаў вуні, школьныя традыцыі, народная педагогіка.

Вядучымі напрамкамі педагагічнага краязнаўства выступаюць: гісторыка-педагагічны, школазнаўчы, дыдактычны, вывучэнне і абагульненне вопыту мясцовых настаўнікаў, вывучэнне сацыяльных фактараў, якія ўплываюць на фарміраванне асобы школьніка. Практыка паказвае, што з найбольшай цікавасцю студэнты займаюцца даследаваннем гісторыі асветы ў межах сваёй вобласці, раёна ці вывучэннем

гісторыі школы, у якой вучыліся, а таксама помнікаў культуры, прыроды роднага краю. На аснове сабранага матэрыялу імі рыхтуюцца рэфераты, або невялікія паведамленні. Збіранне адпаведнай інфармацыі ў школьных гады аказвае свой істотны ўплыў пры арыентацыі школьнікаў на педагагічную прафесію.

Адметным напрамкам педагагічнага краязнаўства з'яўляецца вывучэнне народнай педагогікі, якая ўтрымлівае ў сабе невычэрпныя выхаваўчыя элементы народнай мудрасці. Варта зазначыць, што выхаваўчая каштоўнасць педагагічнага краязнаўства не выклікае сумненняў ні ў настаўнікаў-прадметнікаў, ні ў педагогаў-арганізатараў. Аднак, апытанне класных кіраўнікоў і настаўнікаў-прадметнікаў шэрагу школ горада і вобласці паказала, што прычынамі, якія ўскладняюць выкарыстанне сродкаў краязнаўства ў вучэбна-выхаваўчым працэсе, з'яўляюцца: «адсутнасць адпаведнай метадычнай літаратуры», «недастатковая падрыхтоўка да гэтай работы ў вучэбна-выхаваўчым працэсе», «адсутнасць стымулаў арганізацыі краязнаўчай дзейнасці ў саміх настаўнікаў», «адсутнасць жадання вучняў удзельнічаць у пазнанні краю».

Практыка паказвае, што падрыхтоўку будучых настаўнікаў да краязнаўчай працы ў школе мэтазгодна ажыццяўляць сістэматычна і паслядоўна праз уключэнне студэнтаў у педагагічнае краязнаўства, выкананне творчых тэматычных заданняў; вывучэнне імя вопыту работы школьных краязнаўчых музеяў і выкарыстанне мясцовага матэрыялу ў вучэбна-выхаваўчай рабоце ўстанова вышэйшай адукацыі; выкарыстанне выкладчыкамі краязнаўчага матэрыялу пры выкладанні ўсіх вучэбных дысцыплін; напісанне студэнтамі рэфератаў, курсавых і дыпломных прац на краязнаўчую тэматыку; арганізацыю навукова-даследніцкай працы студэнтаў па краязнаўчай праблематыцы; сістэматычнае ўключэнне студэнтаў у пазааўдыторную краязнаўчую дзейнасць; арыентацыю будучых настаўнікаў на збіранне краязнаўчага матэрыялу ў перыядычным друку і інш.

### Спіс выкарыстаных крыніц

- 1 Кулажанка, Л. Я. 3 гісторыі беларускага краязнаўства // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 11. – С. 107–111.
- 2 Блонский, П. П. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 304 с.
- 3 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь / Проблемы выхавання. – 2007. – № 2. – С. 3–19.

**И. А. Пылишева**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

В современном обществе требуется сделать акцент на приоритет общечеловеческих ценностей, на осмысление нравственных и этических норм с целью создания оптимальных условий для полноценного духовного, нравственного воспитания детей и молодежи. Сложившаяся ситуация свидетельствует о необходимости совершенствования деятельности учреждений образования по нравственно-этическому воспитанию подрастающего поколения, предполагающей формирование нравственных ценностей, этических правил и норм, накопления опыта этического поведения.

Одним из способов преодоления негативных явлений в обществе является нравственное воспитание личности. Без сформированности у подрастающего поколения системы нравственных ценностей, представлений о нравственном идеале и культуры взаимоотношений невозможно ни правильное взаимодействие человека с окружающим миром, ни саморазвитие личности. Основой личности является ее нравственное сознание, которое характеризуется активностью, способностью к рефлексии, а также отражает регулирующую функцию человеческого поведения.

Нравственная сфера личности рассматривалась в работах Л. М. Аболина, Б. С. Братуся, А. Л. Горбачева, Д. И. Фельдштейна и др. Разработкой проблемы периодизации развития нравственности молодежи занимались В. В. Абраменкова, Л. Колберг, А. В. Зосимовский и др. Огромная заслуга в раскрытии проблемы воспитания у подрастающего поколения нравственно-этической культуры принадлежит педагогам-классикам: Я. А. Коменскому, Дж. Локку, А. С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, В. А. Сухомлинскому, Л. Н. Толстому, К. Д. Ушинскому, И. Ф. Харламову и др. [1].

Нравственное воспитание является составной частью единого процесса общественного воспитания. Необходимость регулирования обществом поведения людей включает две взаимосвязанные задачи: во-первых, выработку нравственных требований, которые находят отражение и получают обоснование в моральном сознании общества в виде норм, принципов, идеалов, понятий справедливости, добра, зла и т. п.; во-вторых, внедрение этих требований и связанных с ними представлений в сознание каждого отдельного человека с тем, чтобы он

смог сам направлять и контролировать свои действия, а также участвовать в процессе регулирования общественного поведения, т. е. предъявлять требования к другим людям и оценивать их поступки. Эта вторая задача и решается путем нравственного воспитания, которое включает формирование у человека соответствующих убеждений, нравственных склонностей, чувств, привычек, устойчивых моральных качеств личности [2, с. 86].

Нравственная культура охватывает все сферы личности – как духовную, так и волевою, все ее поведенческие проявления. Как интегральная характеристика растущего человека, нравственная культура определяет его существование и функционирование в соответствии с системой моральных ценностей, принципов, норм, идеалов и потребностей. И. Ф. Харламов в свою очередь определяет нравственность человека как совокупность его сознания, чувств, навыков и привычек поведения, связанных с соблюдением норм и требований морали. В. А. Сластенин указывает на то, что нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, честность, справедливость, трудолюбие, ответственность, порядочность и т. д. [3, с. 56–57].

О степени сформированности нравственного сознания, чувств и поведения школьников можно судить на основе следующих критериев нравственной воспитанности личности (Н. Горожанкина): глубина осмысления норм и правил морали; степень развитости и сформированности нравственных умений, навыков и привычек поведения; характер моральной ориентации в сложных жизненных ситуациях; меры нравственной требовательности к себе, к людям; характер поведения наедине с собой и в коллективе; наличие гуманистических черт характера и поведения; степень уважительного и доброжелательного отношения к людям; уровень развития чувства собственного достоинства, совести, чести, стыда и др. [3].

Одной из главных задач учреждений образования является становление нравственных основ личности обучающихся. В настоящее время педагоги признают, что основой общечеловеческих ценностей является не только интеллектуальное развитие, но и нравственное воспитание личности, а также формирование нравственных основ жизни. Реализовать их возможно путем включения в воспитательный процесс системы формирования этической культуры, которая основана на принципах гуманизма и общечеловеческих ценностей.

Цель нравственного воспитания – помочь детям раскрыть окружающий мир, сформировать у них конкретные представления о нормах отношений между людьми, о себе как об одном из представителей

человеческого рода, о людях, об их чувствах, правах и обязанностях. Внимание ребенка к себе, понимание своей сущности, понимание того, что он – человек, осознание своих возможностей будет способствовать тому, что школьник научится видеть других людей, понимать их поступки, чувства, мысли, у него будут сформированы определенные нравственные мотивы поведения, которыми он, в свою очередь, будет руководствоваться в своих поступках.

Для того чтобы сформировать представления о нравственных и этических нормах современного общества у обучающихся, педагог должен: формировать у обучающихся культуру общения и поведения; воспитывать важнейшие коммуникативные качества и навыки; развивать эмпатию к окружающим, произведениям литературы и искусства, животным и др.; применять на практике этику и культуру педагогического общения; обучать нравственному самоанализу; в ходе практической деятельности учитывать индивидуально-психологические особенности личности обучающихся; использовать такие методы, как убеждение, положительный пример, упражнения, требование, одобрение, переключение и т. д.

Нравственное воспитание личности должно осуществляться педагогами через рациональную и эмоциональную сферы, используя примеры и убеждения. Знание этических норм и понятий помогает подрастающему поколению ориентироваться в системе нравственных ценностей. Нравственно-этическое воспитание обучающихся представляет собой непрерывный и организуемый процесс деятельности учреждения образования, где молодежь должна быть включена в такие виды деятельности, как учебная, общественная, гражданско-патриотическая, коммуникативная и др.

Таким образом, нравственное воспитание начинается с создания необходимого запаса нравственных основ личности обучающихся, элементарных этических норм и является процессом, который совершается под влиянием жизненных отношений и воздействий. В процессе воспитания формируются моральные ценности, принципы, нормы, идеалы и развивается способность к нравственно-этическим оценкам в общественной жизни.

### **Список использованных источников**

1 Самаркина, Н. В. Воспитание нравственно-этической культуры у подростков на основе педагогического потенциала произведений русских писателей о детях [Электронный ресурс] / Н. В. Самаркина //

DisCollection.ru. – Йошкар-Ола, 2013. – Режим доступа : [http://discollection.ru/article/27112013\\_153550\\_samarkina](http://discollection.ru/article/27112013_153550_samarkina). – Дата доступа : 11.03.2015.

2 Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.

3 Журлова, И. В. Педагогика: Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания. Организация свободного времени учащихся : курс лекций для студентов днев. и заоч. от-ний пед. ун-та / И. В. Журлова. – Мозырь : УО «МГПУ им. И. П. Шамякина», 2008. – 202 с.

**В. Ф. Сенина**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА**

Приоритет нравственного воспитания на современном этапе увеличивается в связи с тем, что оно является важнейшей предпосылкой духовной безопасности человека, общества и всей планеты. Потеря человечеством нравственной ориентации, по выражению австрийского ученого, лауреата Нобелевской премии Конрада Лоренца, ведет к таким «смертным грехам», угрожающим миру, как «опустошение естественного жизненного пространства», ядерная угроза, «бег человечества наперегонки с самим собой, подстегивающий развитие техники и неоставляющий времени для осмысления происходящего», «исчезновение сильных чувств», разрыв с традициями, унификация взглядов и культур, «массовизация» сознания [1]. Перечисленные угрозы и «вызовы» постоянно возрастают и, несомненно, создают предпосылки духовного кризиса и разложения общества как системы. Причинами увеличения числа подобных явлений считаются кардинальные изменения физических и социокультурных условий существования человека в современном мире.

По утверждению классика современной политологии С. Хантингтона, «урбанизация, грамотность, образование, средства массовой информации – все это подвергает традиционного человека воздействию новых форм жизни, новых возможностей удовлетворения потребностей. Этот опыт разрушает познавательные и установочные барьеры традиционной культуры и рождает новые уровни стремлений и желаний. Однако способность переходных обществ удовлетворить эти новые ожидания увеличивается намного медленнее, чем сами стремления. Отсюда – разрыв ... между формированием желаний и их

удовлетворением, или между функцией стремлений и функцией уровня жизни. Этот разрыв порождает социальные фрустрации и неудовлетворенность» [2], которые становятся причиной нестабильности и массовых протестных действий, выходящих за пределы моральных и правовых норм (погромы, экстремистские и террористические акции, конфликты на конфессиональной и национальной почве).

В переходных модернизирующихся обществах также может искажаться и даже прерываться процесс социализации. Старшее поколение – родители, педагоги – часто не могут достаточно быстро перестроиться и приспособиться к новым условиям, в которых уже живут их дети. Происходит ослабление влияния семейного канала передачи социальной информации и суммы социальных знаний и навыков от поколения к поколению. Старшие поколения как носители традиционных ценностей теряют свою главенствующую роль в развитии общества. В молодежной среде нарастает критичность к традиционной культуре и повышается скептицизм к сформировавшимся в обществе идеалам, в том числе и к нравственным, и к жизни вообще.

Такая периодическая тенденция прослеживается исторически и всегда воспринимается со стороны старшего поколения крайне негативно. Чем больше возможностей для социализации предлагает человеку общество, тем большие трудности он испытывает в своем жизненном выборе: образовательном, профессиональном, культурном и т. д. В этой связи у современных молодых людей затруднено формирование таких ценностных ориентаций, которые бы способствовали их безболезненному включению в систему социальных отношений. Как уже отмечалось, причиной тому служит изменившаяся социально-экономическая ситуация и как следствие – ослабление референтной функции современной семьи в плане формирования личностных установок подрастающего поколения.

Не находит своего удовлетворения и потребность молодежи в глубоком межличностном общении, которое подменяется кратковременными, ни к чему не обязывающими контактами. Во многом такой уровень межличностных коммуникаций объясняется вытеснением из образовательного процесса «филологизации» и «диалогизации», влиянием «готовых» ответов, распространяемых в сети Интернет, требующих только правильного их переписывания, точнее механического пассивного копирования.

В сложившейся ситуации особую значимость приобретает модернизация системы высшего образования, которая сегодня выполняет не только задачи обучения и воспитания, но и становится своеобразной площадкой для решения несвойственных ей проблем и сложнейших

противоречий, а именно: нарушений норм морали права, ксенофобии, девиантного поведения. Актуальность этих проблем обусловлена во многом кризисным этапом развития современного общества.

Важнейшим приоритетом современного высшего образования является решение вопросов гуманитаризации процесса обучения и воспитания, ориентированного не только на овладение прочными знаниями, но и на всестороннее развитие личности студента как инициативного, деятельного, творческого, компетентного специалиста с высоким интеллектуальным и нравственным потенциалом. Свой вклад в реализацию этих задач, в нашем опыте, может внести преподавание политологии, содержание которой связано с трансляцией политических культурных ценностей, формированием зрелой гражданской позиции студенческой молодежи, ее социальной адаптацией и правильным идейно-нравственным выбором.

Прежде всего, научно-познавательная функция политологии призвана ориентировать молодежь в сложных процессах политического развития общества, способствуя тем самым выработке определенных моделей и стереотипов их поведения как будущих специалистов и политически грамотных граждан своей страны. Изучая определенный программный минимум учебных знаний по теории политической системы, правового государства, политического участия и т. д., мы не просто занимаемся политическим просвещением, но и стимулируем формирование у студентов определенных мировоззренческих установок и убеждений, помогающих правильно ориентироваться в современном социуме, самостоятельно участвовать в решении культурных, научных, экономических и других проблем.

Следует отметить, что наибольшим воспитательным потенциалом обладают такие политологические темы, как «Политическая идеология», «Политическое сознание и поведение», «Гражданское общество и его институты», научно-теоретическое содержание которых выполняет информационно-познавательную и, что очень важно, аксиологическо-ориентационную функцию для молодежи.

Изучение темы «Политическая идеология» сопровождается раскрытием постулатов основных идеологий современного мира: консерватизма, либерализма, социализма и социал-демократизма. Особое внимание студенческой аудитории акцентируется на опасности для человечества фашистских, националистических идеологий, основой которых является пропаганда насилия и экстремизма, открытого шовинизма. Тема «Политическая идеология» – это одна из приоритетных тем в решении проблемы формирования у молодежи высоких идейно-нравственных идеалов и ценностных установок.

В системе патриотического воспитания молодежи особое внимание уделяется теме «Политическая система Республики Беларусь», изучение которой позволяет студентам не только получить знания о современном политическом устройстве нашей страны, но и глубже познакомиться с историей белорусской государственности, национальными традициями и духовно-нравственными ценностями белорусского народа. Несомненно, идейно-воспитательную направленность имеют темы «Политика и мораль», «Политическая культура», «Политическое лидерство», «Личность в политике», «Политическое поведение и участие», в процессе изучения которых студенты приобретают навыки ориентации в сложных лабиринтах социума, учатся выполнять социальные роли, определять правильный нравственный выбор в процессе политического участия.

Обучая и воспитывая в процессе преподавания политологии, мы ориентируемся и на предыдущий накопленный студентами учебный опыт по социально-гуманитарным дисциплинам. Например, на историческом факультете при изучении тем «Политические системы и режимы», «Политическое лидерство» мы используем материал по новой и новейшей истории. Будущие филологи успешно иллюстрируют примерами из литературы политологические темы «Личность в политике», «Тоталитаризм как политический режим».

Таким образом, на современном этапе следует обратить особое внимание на преодоление нарастания разрыва между образованием и культурой как угрожающим фактором духовной безопасности общества и личности.

#### **Список использованных источников**

- 1 Лоренц, К. Обратная сторона зеркала. Опыт естественной истории человеческого познания / К. Лоренц. – М. : Республика, 1988. – 393 с.
- 2 Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон. – М. : АСТ, 2003. – 603 с.

**И. М. Сеница, О. И. Харламова**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

#### **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ**

Согласно Кодекса Республики Беларусь об образовании, одним из основных направлений государственной политики в данной сфере

является обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданской ответственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия, дисциплинированности. Нравственное воспитание студентов входит в обязанности педагогических работников наряду с осуществлением непосредственно образовательной деятельности. Педагогическая деятельность профессорско-преподавательского состава включает в себя учебную, воспитательную и учебно-методическую работу (ст. 50 Кодекса Республики Беларусь об образовании).

Особенностью воспитательной работы в вузах является то, что, по сути, она осуществляется в отношении лиц, уже достигших совершеннолетия или стоящих на его пороге. В соответствии с законодательством Республики Беларусь данные лица признаются в полной мере дееспособными. Преподаватели сталкиваются с уже взрослыми людьми, обладающими всей совокупностью прав личности и гражданина, собственным мнением и в определенной степени сформированным мировоззрением.

В то же время говорить о полной самостоятельности и сформированности нравственной позиции студентов, главным образом, первых курсов рано. В начальный период своего обучения в вузе молодые люди вынуждены адаптироваться к совершенно новым условиям, задачам и требованиям, которые к ним предъявляются. Ключевое значение при этом имеет то, что в вузе общеобразовательные учебные задания становятся профессионально ориентированными. Обучение строится на презумпции личного заинтересованного отношения к изучаемому материалу. Студент должен работать не «на оценку», а на свое профессиональное будущее, проявляя самодисциплину и реализуя свой интеллектуальный потенциал. К сожалению, значительная часть студентов сталкивается с трудностями в адаптации к новым требованиям.

В сложных для них условиях перехода во взрослую жизнь, осознания ответственности за свое будущее, изменения предъявляемых требований при отсутствии постоянного контроля особое значение приобретает возложенная на педагогов работа по формированию нравственных установок у студентов, воспитание у них социально и профессионально значимых качеств. Задача педагогов, таким образом, состоит в оказании такого воздействия на обучающихся, которое закрепит их нравственные качества как стержневые и системообразующие, сформирует систему базовых гуманитарных ценностей, разовьет способности нравственного мышления и ответственного выбора. Однако, рассматривая обучение в вузе как этап социализации,

личностного и профессионального развития студентов, следует заметить, что оно является лишь одним из последующих этапов нравственного становления и развития личности. Вместе с тем, ни с чем несравнимую роль в этом процессе играет семья как направляющая сила и образец для подражания. Семья – единственный воспитательный институт, который воздействует на человека всю жизнь, формируя и развивая его нравственные качества. Согласно ст. 75 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье, родители осуществляют воспитание детей, попечительство над ними и их имуществом. Под воспитанием понимается забота о физическом, духовном и нравственном развитии детей, об их здоровье, образовании, подготовке к самостоятельной жизни в обществе, формировании культуры семейных отношений.

Семья является тем социальным микромиром, который дает человеку представление о жизненных целях и ценностях. Нормальное физическое и нравственное развитие сначала ребенка, потом подростка и молодого человека невозможно без ответственного подхода к его воспитанию в семье, главным образом, поведенческих образцов, которые демонстрируются родителями – как отцом, так и матерью. Гармония нравственного воспитания личности достигается там, где сильна взаимосвязь и преемственность между семейным воспитанием и общественным. Нравственное воспитание человека – это единый целенаправленный процесс, который становится тем сложнее, чем неблагоприятнее он протекает в хотя бы одном из ключевых воспитательных институтов, воздействующих на личность.

Социальное происхождение, взаимоотношения в семье, отсутствие родительского контроля и внимания, а также иные факторы могут вызвать значительные проблемы для достижения поставленной перед педагогами целью нравственного воспитания студентов. В семье может быть не сформирована коммуникативная компетентность студента, активная личностная позиция, не привиты нравственные установки, а также стремление к саморазвитию и самосовершенствованию. Такой студент может столкнуться с различными трудностями: в учебе, в общении с коллективом, взаимодействии с преподавателями и т. д. Не редки случаи, когда семья оказывает негативное влияние на человека. Из-за несформированных чувства ответственности и навыков принятия решений молодые люди под давлением родителей выбирают не ту сферу профессиональной деятельности, которая им подходит и удовлетворяет их потребности. Не научившись самоконтролю, не будучи заинтересованными в изучаемых предметах, они относятся к учебе недостаточно серьезно, нерегулярно готовятся или вовсе не готовятся к занятиям, не стремятся получать знания.

Возможно ли в такой ситуации оказать на учащегося требуемое нравственное воздействие, которое позволило бы переориентировать его жизненные ценности, развить необходимые для ответственного социально адаптированного человека качества? Как минимум для этого должны быть приложены все усилия. Для воспитания у студентов интеллектуальных качеств (гибкости ума, особой сообразительности, хорошей памяти и др.), нравственных качеств (принципиальности, настойчивости, честности, патриотизма, трудолюбия и др.), эстетических и физических качеств необходимо использовать все доступные возможности. Нравственное воспитание представляет комплекс взаимосвязанных и согласованных по целям, задачам, месту, времени, привлекаемым ресурсам мероприятий по созданию в нем необходимых информационных, социально-правовых, психолого-педагогических, бытовых, культурно-досуговых условий для осуществления и совершенствования образовательного процесса с целью удовлетворения соответствующих потребностей личности, общества и государства.

Обязательными требованиями, при которых возможна данная деятельность, являются: единство целевых, содержательных и процессуальных основ нравственного воспитания и его результатов; высокий уровень морально-нравственных и психологических качеств педагогического состава учреждения высшего образования, а также его администрации и иных сотрудников; комплексное воздействие в процессе нравственного воспитания на все сферы личности: мотивационную, интеллектуальную, эмоционально-чувственную, поведенческую; органическое взаимодействие и преемственность в едином процессе учебно-познавательной и внеучебной деятельности студентов; руководство формирующими средовыми влияниями на личность, включенной в систему воспитательной деятельности вуза, семьи, вневузовских учреждений и всех других социальных институтов; наличие самоуправления студентов как ключевого условия построения отношений взаимоуважения и ответственности за себя и других.

Эффективность воспитательной деятельности может быть значительно повышена при органичном включении воспитательной работы в процесс профессионального становления студентов, их сопричастности к традициям вуза, формировании планов воспитательной работы на основе изучения интересов студентов, поддержки их инициативы, использовании непосредственного положительного влияния наиболее активных и успешных студентов на своих сокурсников, формировании установки на престижность участия в культурной, спортивной и научной жизни вуза, создании системы морального и материального поощрения студентов за результаты такого участия.

Кроме того, должен поддерживаться постоянный контакт с родителями студентов, необходимо быть в курсе трудностей семейных взаимоотношений студентов, оказывать им необходимую поддержку, направляя и помогая в разрешении сложных конфликтных ситуаций. Нравственное воспитание не должно оставлять место равнодушию и случайности. Педагоги и родители должны действовать совместно, их усилия по нравственному воспитанию студентов должны дополнять и усиливать друг друга. Грамотное и гармоничное воспитание личности невозможно без единства воспитательных воздействий на него со стороны всех лиц, в нем участвующих.

**М. Я. Тишкевич**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Современный этап развития нашей страны характеризуется масштабными изменениями во всех сферах жизни общества, изменяется также и отношение к традиционным этическим нормам и правилам морали. Наблюдается снижение устойчивости нравственно-этических убеждений студентов и соответствующих отношений, ценности формальных институтов культурного наследования и, как следствие, происходит отчуждение целей и содержания образования и воспитания от реальных потребностей личности. В условиях так называемой «оптимизации» дисциплин гуманитарного цикла, затронувшей практически все уровни системы образования, проявляется противоречие в природе развития духовности и нравственности, предполагающей включение студентов в определенный социальный и человеческий контекст и стремительными трансформациями общественной системы, сопровождающимися нарастанием и обострением стрессовых обстоятельств.

Духовно-нравственное воспитание студентов предполагает усвоение и принятие базовых национальных ценностей, освоение системы общечеловеческих ценностей, культурных, духовных и нравственных ценностей современного общества. Проблема очень актуальна в наше время, имеет социальный характер, поскольку организованное и целенаправленное воздействие на духовно-нравственную сферу личности носит комплексный и интегрированный характер. Так, по исследовательским данным ИАЦ при Администрации Президента Республики Беларусь, у жителей республики наибольшее беспокойство

вызывают вопросы воспитания молодежи (23,5 % опрошенных) и низкого уровня культуры населения (22,0 %) [1, с. 9].

От того, какое образование и воспитание получают студенты, зависит будущее общества в целом, поэтому совокупность педагогических условий реализации модели нравственного воспитания студентов включает организацию единого образовательно-воспитательного пространства учебной и творческой деятельности студентов, акцентуацию на нравственные принципы в будущей профессиональной деятельности, информационно-диагностическое обеспечение процесса воспитания. Нравственная ответственность студента, таким образом, проявляется в согласовании собственной нравственной деятельности с нормами нравственности, предъявляемыми ему обществом.

Нравственное воспитание как часть целостного процесса развития личности осуществляется под влиянием трех основных факторов: наследственности, среды и воспитания. Немаловажным фактором воспитания выступает нравственный опыт, приобретаемый студентами в процессе обучения и воспитания в вузе, ибо положительный результат в процессе нравственного воспитания можно получить только в практической деятельности. Нравственное воспитание подразумевает творческую активность индивида в его нравственном самоопределении, в выборе средств и способов деятельности, в его переходе от соблюдения внешних моральных норм к нравственности как к внутренней духовной свободе. Активность в качестве принципа должна пронизывать все стороны процесса воспитания, включая организацию учебного процесса, разработку способов и методов усвоения учебного материала и формирование на этой основе у студентов научного мировоззрения.

На основе изучения и анализа разных научных подходов к проблеме нравственного воспитания личности можно выделить основополагающие позиции: на нравственное воспитание личности оказывают безусловное влияние наследственно-биологические предпосылки; на развитие тех или иных природных данных влияет воздействие социальной среды; успешность нравственного воспитания проявляется в оптимальном соотношении и взаимодействии субъективных и объективных факторов. Таким образом, нравственность как внутреннее качество может проявляться внешне через нравственную воспитанность. Нравственная воспитанность – это внешнее проявление нравственности как внутреннего качества человека, характеризующееся нравственными знаниями, отношением к нравственным ценностям и устойчивым нравственным поведением.

Нравственное воспитание студентов ориентировано на формирование таких качеств личности, как созидательность, уважительность

(отношение к социуму), благородство, толерантность, коллективизм, взаимоуважение (отношение к индивидам и социальным группам), гуманизм, самокритичность, достоинство, ответственность (отношение к самому себе), целеустремленность, самоорганизованность, познавательная активность (отношение к знаниям), трудолюбие (отношение к учебе и профессиональной деятельности), самоотождествление (отношение к миру живой и неживой природы), патриотизм, гуманизм, осознание общественного долга и др.

Нельзя не согласиться с В. А. Ядовым в том, что включение ценностных ориентаций в структуру личности «...позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой следует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях социально-группового сознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где протекает повседневная деятельность человека» [2, с. 16].

Исследовательские данные, полученные в результате проектной деятельности кафедры политологии и социологии ГГУ имени Ф. Скорины и ИАЦ при Администрации Президента Республики Беларусь показывают, что приоритетные места в системе ценностных ориентаций белорусской молодежи занимают такие ценности, как: здоровье, семья (в среднем по 87 %), материальное благополучие, любовь, дружба и мир на земле, интересная работа (в среднем по 75 %). Важными ценностями для молодых людей являются также личная безопасность, стабильность в обществе, образование (в среднем по 64 %). Ранжирование ценностных ориентаций молодыми людьми проявляется в выборе жизненной установки. Большинство опрошенных (64 % в среднем) выбирают в качестве жизненной цели воспитание хороших детей, сохранение и укрепление своего здоровья [1, с. 55–57].

Таким образом, социально-экономические условия современной жизни требуют качественно новых методов формирования нравственных ориентиров, соответствующих потребностям самой личности, предполагают необходимость осмысления роли и места воспитания нравственно-ответственной личности в контексте преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Сокращение часов, отводимых на преподавание дисциплин социально-гуманитарного цикла, введение модульной системы преподавания гуманитарных дисциплин не только сужает образовательное и воспитательное пространство, но и затрудняет формирование всесторонне развитой личности, гражданина и патриота.

Воспитание нравственной ответственности будущих специалистов – один из элементов нравственного воспитания – целенаправленный и организуемый на научной основе социально-педагогический процесс, ориентированный на творческую активность индивида в его нравственном самоопределении, направленный на самосовершенствование студентов в соответствии с нравственными ценностями современного общества.

Принципы, которые необходимо формировать в процессе преподавания дисциплин социально-гуманитарного блока в высшей школе, в контексте нравственного воспитания – приоритет духовного в постижении мира; ориентация на нравственный идеал, нравственная ответственность личности, гражданственность и патриотизм.

### **Список использованных источников**

1 Республика Беларусь в зеркале социологии : сб. матер. социол. исслед. / ИАЦ при Администрации Президента Респ. Беларусь ; редкол. : Л. Е. Криштапович (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2013. – 123 с.

2 Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под. ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.

**А. Ф. Ходько**

г. Мозырь, МГПУ им. И. П. Шамякина

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ УБЕЖДЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Совокупность мировоззренческих идей, объясняющих сущность и законы развития природы, общества, мышления оформляются в сознании личности в виде взглядов, убеждений, предложений, гипотез, аксиом, ведущих идей и ключевых понятий, создают научную основу объяснения различных явлений. Выполняя регулятивную функцию, убеждения как важная структурная единица мировоззрения определяют весь духовный строй личности, ее направленность, ценностные ориентации. Убеждения – наиболее стойкие мотивы деятельности, которыми личность руководствуется в настоящем и которые определяют ее жизненную программу на будущее. Нравственные принципы и нормы служат регулятивом взаимоотношений и поведения людей и вместе с эстетическими взглядами определяют отношение к окружающему, формам деятельности, ее целям и результатам. В свою

очередь, этнокультурные ценности и есть те механизмы, которые нравственно воздействуют на личность и способны сформировать правильные убеждения.

Весьма образно об этом сказал К. Д. Ушинский: воспитание, созданное самим народом, основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях [1]. Эти идеи остаются актуальными и в XXI в., однако требуют учета особенностей нынешнего общественного развития, согласуясь с педагогическими принципами культуросообразности, преемственности и непрерывности.

В сложной мировоззренческой структуре сознания личности процесс формирования стойких нравственных убеждений наиболее успешен в процессе обучения. Овладение системой знаний, приобщение к культурным ценностям – главные характеристики деятельности студентов. Понимание толерантности, доверия как общечеловеческих ценностных категорий становится принципиально значимым в силу возрастных и индивидуальных особенностей. Накопление нравственных знаний составляет основу для выработки убеждений, формирования устойчивых мотивов нравственного поведения, так как убеждения основаны на разумном понимании нравственной необходимости лично следовать тем или иным нормам морали, опираются на уверенность в правоте и справедливости нравственных принципов, на которые ориентируется человек. Формированию у студентов нравственных убеждений способствуют систематизированные знания, основанные на этнокультурных ценностях [2, с. 59].

В своих работах И. Ф. Харламов писал, что содержание нравственного воспитания должно быть направлено на формирование у личности нравственных отношений к идеологии и политике страны, родине, труду, общественному достоянию, охране природы, к людям и самой себе. Но моральные отношения не возникают и не существуют сами по себе. Они органически связаны с деятельностью человека и обуславливаются ею. «Нравственное воспитание, – подчеркивал И. Ф. Харламов, – представляет собой сознательно организованный процесс включения учащихся в разнообразные виды учебной и внеклассной деятельности, формирования положительных моральных отношений к этой деятельности и выработки на этой основе соответствующих личностно-этических свойств и качеств» [3, с. 375].

Определение нравственного воспитания как целенаправленного процесса формирования личностных качеств позволяет выявить социальные источники их формирования, которыми выступают социальные правила, нормы и принципы поведения человека, заключенные

в общественной морали как воплощении обобщенного опыта многих поколений, а также, что особенно важно, охарактеризовать те индивидуальные внутренние изменения в содержании и структуре нравственной сферы личности, которые происходят под влиянием усвоения человеком социального морального опыта. Трансформация в индивидуально-субъективную форму существования – нравственные качества – обуславливает своеобразие внешних проявлений личности, ее индивидуальность. Рассмотрение сущности нравственного воспитания как процесса формирования нравственных качеств, обладающих сложной психологической структурой, способствует системному обоснованию и рациональному проектированию этого процесса, позволяя прогнозировать его стратегические направления и определять технологию педагогической деятельности преподавателя.

При организации воспитательного процесса обеспечивается всестороннее нравственное формирование личности, прочное закрепление вырабатываемых навыков и привычек. Более того, выделение и решение отдельных воспитательных задач в общей системе нравственного воспитания не только не сужает педагогические возможности этого процесса, но, наоборот, делает его более многоаспектным, придает ему постоянную динамику, содержательное разнообразие и существенно повышает его действенность. И. Ф. Харламов сформулировал и другие закономерности, обуславливающие педагогическую инструментовку процесса нравственного воспитания: нравственное воспитание должно осуществляться в коллективе и поддерживаться им; в процессе нравственного воспитания необходимо проявлять высокую гуманность и уважительное отношение к формируемой личности в сочетании с тактичной требовательностью; в процессе нравственного воспитания необходимо выявлять и опираться на положительные качества; нравственное воспитание является более эффективным, если в процессе его организации обеспечивается единый подход, согласованность всех воспитательных усилий; при организации нравственного воспитания необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Определяя теоретические закономерности нравственного воспитания, И. Ф. Харламов подчеркивал, что они объективно существуют в воспитательном процессе и раскрывают его причинно-следственные связи, являются достаточно стабильной категорией, в отличие от которой принципы воспитания – категория, устанавливаемая сознательно, на основе обобщения воспитательной практики, и поэтому не лишена некоторой доли субъективности [3, с. 109].

Формирование устойчивых убеждений – важнейшая задача современной высшей школы. Студентам нужны глубокие идейные убеждения, которые рождали бы сильные чувства, проявлялись в поступках, делах. Такие убеждения могут возникнуть в том случае, если они не только продуманы, прочувствованы человеком, но и пережиты им, подтверждены его личным опытом. Поэтому правилом деятельности учреждений образования по нравственному воспитанию должно быть не только разъяснение определенных норм, но и создание условий, в которых студенты могли бы проверить свои взгляды, убедиться на опыте в их правильности. Важно, чтобы студент осознал, принял эти убеждения. Только в этом случае они могут стать мотивом его поведения. Мотив – это осознанное побуждение, это сила, которая двигает, направляет поведение человека. Без соответствующих мотивов не закрепляются нужные формы поведения, не формируется то или иное нравственное качество студента как активиста, общественного деятеля.

Огромное влияние на нравственное поведение студентов оказывают чувства. Опора на чувства в воспитании повышает его эффективность. Воздействие на чувства неизмеримо и представляет собой наиболее сложную область в нравственном воспитании. При определении способов воздействия на чувства студента необходимо иметь в виду, что воспитание чувств протекает главным образом по пути изменения и дальнейшего совершенствования имеющихся у студента чувств. Для возникновения необходимого чувства важно создать соответствующую обстановку, при которой у студента могут возникнуть те или иные переживания.

Формирование нравственных убеждений студентов, являясь существенной частью нравственного воспитания, обладает спецификой, требующей отдельного целеполагания и системного подхода. При формировании нравственных убеждений студентов в единстве когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов необходимо соблюдать систему условий: связь с формированием ценностных ориентаций, работу по самопознанию на базе занятий по социально-гуманитарным дисциплинам, создание педагогическими средствами особой атмосферы эмоционального сопереживания, наличие воспитательной системы. Таким образом, процесс нравственного воспитания должен быть направлен на то, чтобы вырабатывать, развивать и совершенствовать нравственные качества студентов.

#### **Список использованных источников**

1 Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 5. – 528 с.

2 Педагогика / В. В. Краевский [и др.]. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 604 с.

3 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск : Университетское, 2002. – 560 с.

**В. Т. Чепиков, О. А. Борисова**  
г. Гродно, ГрГУ им. Я. Купалы

## **НРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОБРАЗОВАНИЯ МОРАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

Личность человека является продуктом и субъектом социальных отношений, включающих в себя и нравственные отношения, в которых формируется и проявляется его нравственная сущность как совокупность определенных нравственных качеств. Нравственные качества, определяя нравственную культуру человека, являются основными, системообразующими компонентами в структуре личности человека, обуславливают не только направленность всех его отношений, но и внешние проявления его характера. Поэтому в этике характер человека определяется как «совокупность нравственных качеств личности, являющихся объектом моральной оценки и предметом нравственного воспитания» [1, с. 384–385], а понятие личности «включает в себя специфические нравственные качества и свойства человека, формирующиеся в процессе общения и деятельности людей» [1, с. 163].

В психологии наиболее интенсивно исследуются психические процессы, состояния и свойства индивида. Указывая на важность и необходимость этих исследований для понимания внутреннего (психического) мира человека, некоторые ученые отмечают, что для дальнейшей научной разработки теории личности необходимо изучать его психические качества как психические явления и образования более высокого уровня интеграции, «пирамиду» его личностных свойств и качеств [2, с. 292]. В нравственных качествах человека наиболее отчетливо проявляется системный характер психического. В структуре личности они выступают как интегративные психологические образования, внутренне обуславливающие социальную сущность человека, его поведение и деятельность. Поэтому научная разработка проблемы формирования нравственных качеств имеет большое значение не только для дальнейшего развития теоретических основ нравственного воспитания, но и для решения многих его практических задач.

Следует заметить, что в психологических работах понятие «нравственное качество» употребляется весьма редко. Чаще всего для его обозначения психологи используют понятия «свойство» или «черта характера» личности. В этой связи в психологии общепризнанным является определение характера как совокупности устойчивых свойств (черт) личности человека, которые выражают его отношения к окружающему миру, обществу, другим людям и к самому себе и проявляются в его поведении и деятельности. Входящие в психологическую структуру характера свойства личности представляют собой целостную систему, ядром, основополагающими компонентами которой выступают нравственные качества.

В педагогике подобная точка зрения на проблему нравственных качеств как психологических компонентов структуры личности разделяется также рядом исследователей. Так, И. С. Марьенко отмечал, что нравственные качества, образуя взаимосвязанную систему в структуре личности школьника, определяют направленность его поведения и деятельности. «При этом, – подчеркивал он, – в одних условиях могут больше проявляться одни качества, в других – другие, но функционирование этих качеств подчиняется характеру как фундаменту личности» [3, с. 13]. И. Ф. Харламов считал, что нравственные качества личности школьника определяют внутреннюю сущность его нравственности. Поэтому, по мнению ученого, «формирование любого нравственного качества требует воздействия на психологическую сферу личности и предполагает развитие соответствующих ... морали мотивов поведения, сознания и нравственных чувств, а также черт характера» [4, с. 36]. В определении сущности нравственности и нравственных качеств личности как сложных интегративных психологических образований существуют два методологических подхода: *социальный* и *личностный*.

*Социальный подход* базируется на психологической концепции субъективных отношений личности, основателем которой в отечественной психологии был А. Ф. Лазурский. Позднее идеи А. Ф. Лазурского о субъективных отношениях личности были развиты В. Н. Мясищевым. Согласно психологической концепции В. Н. Мясищева, целостная система субъективных отношений и связей личности к различным сторонам объективной действительности, представляющая собой индивидуальный опыт социальных отношений человека, определяет его поведение и деятельность и является основой личности. «Психологические отношения человека, – писал он, – в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной

действительности. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия и переживания» [5, с. 16].

Рассматривая личность как сложное высшее интегральное психическое образование, В. Н. Мясищев указывал, что усилия психологов должны быть направлены прежде всего на тщательную разработку проблемы психических образований, в которых он выделял потенциально-психический и процессуально-психический компоненты. К *процессуально-психическим* образованиям личности В. Н. Мясищев относил ее психическую деятельность, т. е. процессы восприятия, мышления, воображения и т. д. В качестве потенциально-психических образований человека он выделял личность как целостную психологическую систему, ее способности, склонности, темперамент, отношения, характер. Процессы психической деятельности и отношения личности как потенциально-психические образования, по мнению В. Н. Мясищева, лежат в основе определения уровня ее развития. «Чем выше уровень развития личности, – отмечал он, – тем сложнее процессы психической деятельности и тем дифференцированнее и богаче ее отношения» [5, с. 346].

Социальный подход к определению нравственности как совокупности отношений личности, по нашему мнению, недостаточно полно раскрывает сущность нравственных качеств как психологических образований, отражает только внешний социальный источник их формирования, в большей степени акцентирует внимание на их содержании и проявлении в поведении и деятельности человека.

*Личностно ориентированный* подход требует от исследователей рассмотрения нравственных качеств прежде всего как психологических образований моральной сферы личности. В этой связи С. Л. Рубинштейн, указывая на необходимость изучения проблемы формирования качеств личности, определяющих характер человека, отмечал их психологическую природу и подчеркивал, что устойчиво сформированные качества личности, определяющие характер человека, обуславливают направленность его деятельности и поведения. «К характеру относятся лишь те проявления направленности, – отмечал он, – которые выражают устойчивые свойства личности и вытекающие из них устойчивые личностные, а не только случайные ситуационные установки. Относительно устойчивые свойства личности, которые определяют ее качественное своеобразие и выражают ее направленность, составляют ее характер» [6, с. 224].

Л. И. Божович, разрабатывая концепцию формирования качеств как психологических образований личности школьника, отмечала, что

«по своей психологической природе они являются как бы синтезом, сплавом специфического для данного качества мотива и специфических для него форм и методов поведения». При этом она подчеркивала, что «костяком» качеств личности выступают прочно сформировавшиеся у нее привычки. «Качество личности, – утверждала она, – по существу, и является результатом устойчиво закрепившейся привычки!» [7, с. 183].

Изложенное выше показывает, что в психологической литературе нравственные качества рассматриваются как системообразующие психологические образования моральной сферы личности, как существенные, основополагающие компоненты характера человека, играющие определяющее значение в саморегуляции его отношений, поведения и деятельности.

Б. Т. Лихачев придерживался мнения, что такие нравственные качества и свойства личности, как патриотизм, доброта, порядочность, честность, правдивость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм и другие образуются на базе нравственных чувств, сознания и воли. «Эти свойства и качества личности, – указывал он, – представляют собой психические новообразования, которые возникают в результате взаимодействия ребенка с миром в системе общественных отношений. Они устойчиво проявляются ребенком в этих отношениях, сознаются, закрепляются в чертах характера, свойствах личности, в привычках и привычных формах поведения» [8, с. 267]. И. Ф. Харламов также отстаивал точку зрения, согласно которой нравственные качества личности следует рассматривать как психологические образования ее моральной сферы. Поэтому, по его мнению, они представляют собой «...единство устойчиво проявляющихся потребностей и привычных способов их реализации, которые формируются у школьников в процессе индивидуальной и коллективной деятельности» [5, с. 146].

Проанализированные выше теоретические подходы к проблеме формирования нравственных качеств как психологических образований моральной сферы личности не противоречат, а взаимно дополняют и обогащают друг друга. Если психологическая концепция субъективных отношений личности в большей мере отражает внешние источники формирования (социальные отношения, в которые включаются школьники в процессе своей жизнедеятельности) нравственных качеств личности и содержание их проявления в поведении и деятельности человека, то личностный подход позволяет выявить психологическую структуру и внутренние механизмы формирования и взаимодействия структурных компонентов нравственных качеств личности.

## Список использованных источников

- 1 Словарь по этике / под ред. И. С. Кона. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1983. – 445 с.
- 2 Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
- 3 Марьенко, И. С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И. С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.
- 4 Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников : пособие для клас. руководителей / И. Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 1983. – 160 с.
- 5 Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Изд-во Ин-та практ. психол. ; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 1995. – 356 с.
- 6 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
- 7 Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Изд-во Междунар. пед. академии, 1994. – 212 с.
- 8 Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1996. – 464 с.

**В. В. Чечет**

г. Минск, БГПУ им. М. Танка

## РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛИ И ЗАДАЧ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В ИССЛЕДОВАНИЯХ БЕЛОРУССКИХ УЧЕНЫХ-ПЕДАГОГОВ

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006) сформулированы цель и основные задачи воспитания. Целью воспитания является формирование разнообразно развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Достижение этой цели предполагает решение следующих основных задач: формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии; подготовка к самостоятельной жизни и труду; формирование нравственной, эстетической и экологической культуры; овладение ценностями и навыками здорового образа жизни; формирование культуры семейных отношений; создание условий для социализации, саморазвития и самореализации личности [1].

Педагогические коллективы учреждений образования Беларуси организуют целенаправленную работу по реализации задач воспитания, определенных концепцией. Белорусские ученые-педагоги и учителя проводят педагогические исследования, способствующие повышению действенности работы по воспитанию обучающихся. В период с 2006 по 2014 гг. белорусские ученые-педагоги и учителя активизировали опытно-педагогическую работу по следующим актуальным проблемам воспитания [2].

*Педагогическая поддержка гуманистического мировоззренческого самоопределения старшеклассников в учебном процессе* (А. В. Позняк) – СШ № 86 г. Минска, гимназия № 3 г. Минска, Республиканский учебный комплекс «Гимназия-колледж» при Белорусской государственной академии музыки. Разработаны методы и приемы педагогической поддержки гуманистического самоопределения старшеклассников в учебном процессе и соответствующие дидактические средства. Создан для учителей программно-методический комплекс (спецкурс «Искусство практического человековедения», банк задач, рекомендации по проведению социодрам, уроков-полилогов, уроков-диспутов, учебных проектов и научно-исследовательских работ гуманистической мировоззренческой направленности).

*Воспитание гуманистических отношений между подростками в процессе милосердной деятельности* (Е. А. Башаркина) – СШ № 15, 22, 27, 28, 31 г. Могилева, школа-сад, ЦВР «Алые паруса», районный центр детского и юношеского творчества «Родничок» г. Могилева. Обоснован педагогический потенциал милосердной деятельности, апробирована модель воспитания гуманистических отношений между подростками, определены критерии и показатели эффективности воспитания этих отношений у подростков. Разработаны программы деятельности детских формирований г. Могилева, контрольные задания по курсам «Педагогика», «Основы психологии и педагогики».

*Воспитание нравственно-волевых качеств младших школьников во внеклассной деятельности* (С. М. Кобачевская) – СШ № 10, 22, 46, 67, 121, 125, 199, 215 г. Минска, гимназии № 5, 7 г. Минска. Раскрыты содержательные характеристики нравственно-волевых качеств младших школьников (целеустремленность, ответственность, самостоятельность, инициативность, трудолюбие, смелость), являющихся интегративной совокупностью воли, нравственного чувства, эмоций и интеллекта. Разработано и апробировано научно-методическое обеспечение процесса воспитания нравственно-волевых качеств младших школьников во внеклассной деятельности (диагностический инструментарий;

пособие «Будущее – это мы», включающее программу, тематический план и разработки занятий; методические рекомендации; электронный дидактический комплекс-приложение; фото- и видеоматериалы; музыкальные произведения; сценарии занятий с родителями; комплекс заданий и упражнений для родителей и др.).

*Формирование эстетической культуры студентов в педагогическом вузе* (Н. В. Черникова) – Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Институт повышения квалификации и переподготовки БГПУ. Разработана модель формирования эстетической культуры студентов и адекватная ей методика. Подготовлены учебно-методическое пособие для преподавателей и кураторов университета «Процесс воспитания: теория, методика, практика»; учебные программы спецкурсов «Формирование эстетической культуры личности», «Организация работы с одаренными детьми»; сценарии проведения воспитательных мероприятий со студентами по культурологической проблематике.

*Развитие музыкально-эстетического вкуса младших школьников* (О. Н. Григорьева) – СШ № 3, 121, 134, 207 г. Минска. Выявлен механизм развития музыкально-эстетического вкуса учащихся, разработана и апробирована соответствующая методика развития музыкально-эстетического вкуса младших школьников. Разработано методическое обеспечение процесса развития вкуса учащихся (пособие с электронным приложением; аудио- и видеоматериалами «Фортепианная музыка современных композиторов»; система учебно-творческих заданий; каталог «Эмоции в произведениях искусства»; нотная хрестоматия «Белорусские композиторы – детям» и др.

*Формирование экологической культуры старшеклассников в процессе игрового проектирования* (Е. Е. Кошман) – СШ № 12, 52 г. Гомеля. Разработана технология формирования экологической культуры старшеклассников в процессе игрового проектирования при изучении естественнонаучных дисциплин и факультатива. Разработано учебно-методическое обеспечение процесса формирования экологической культуры старших школьников (учебная программа факультативного курса «Основы экологической культуры»; пособие «Методы активного обучения игровому проектированию в экологическом образовании учащихся»; материалы для диагностики экологических знаний и экологической культуры старшеклассников.

*Формирование у младших школьников нравственного отношения к природе как самоценности* (С. Н. Северин) – СШ № 8 г. Пинска,

Пинковичская средняя школа Пинского района. Создана экоцентрическая модель формирования у младших школьников нравственного отношения к природе средствами природоохранной деятельности, разработана классификация мотивов взаимодействия школьников с природой. Разработан методический комплекс (содержание и методы природоохранной деятельности, тренинги развития экологической эмпатии, диагностики, методики формирования нравственного отношения к природе).

*Формирование жизненного самоопределения старшеклассников детских интернатных учреждений* (Е. Н. Алтынцева) – ГУО «Детский дом № 5 г. Минска», «Детский дом № 7 «Семья» г. Минска», «Детский дом № 8 г. Минска», школы-интернаты для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей № 1, 3, 5 г. Минска, Слуцка, Жлобина, Светлогорска, Пинска. Создана теоретическая модель жизненного самоопределения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, определены специфика и закономерности формирования жизненного самоопределения старших школьников. Разработано научно-методическое обеспечение процесса формирования жизненного самоопределения старшеклассников (учебная программа «Мой жизненный путь», одноименное пособие и методические рекомендации, диагностический инструментарий для оценки уровней сформированности жизненного самоопределения).

*Развитие гражданской активности студентов во внеучебной деятельности* (Л. В. Вишневецкая) – Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации (г. Гомель), Государственный университет информатики и искусственного интеллекта (г. Донецк), учреждения среднего специального образования (Барановичи, Гомель, Гродно, Минск, Могилев, Молодечно, Полоцк). Разработано комплексное научно-методическое обеспечение процесса развития гражданской активности студентов (монография, программа обучающих семинаров в «Школе гражданской активности», пособия «Воспитание гражданской активности студентов во внеучебной деятельности», «Школа гражданской активности студентов на CD-диске с дидактическим приложением; проекты «Мы – белорусы!», «Прикоснемся сердцем к прошлому», «Поклонимся мы нашим матерям»; ролевые и деловые игры, материалы для круглого стола и дискуссионных площадок.

*Формирование социальной культуры старшеклассников в условиях воспитательного пространства школы мегаполиса* (Н. В. Бушная) – ГУО «Гимназия № 1 им. Ф. Скорины г. Минска», СШ № 4, № 17, № 118 г. Минска. Определена сущность процесса формирования

социальной культуры старшеклассников. Введено понятие «воспитательное пространство школы мегаполиса». Обоснован потенциал данного пространства в формировании социальной культуры старшеклассников и создана модель воспитательного пространства школы мегаполиса. Разработана, апробирована и внедрена в перечисленные учреждения образования методика формирования социальной культуры старшеклассников.

#### **Список использованных источников**

1 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. – 2007. – № 2. – С. 3–19.

2 Чечет, В. В. Успешный учитель – всегда исследователь / В. В. Чечет // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 10. – С. 70–75.

**Н. Н. Яковлева**

г. Минск, НИО

#### **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Наиболее актуальными являются следующие аспекты дифференциации: сущность, основания, организационно-педагогические формы осуществления, содержание, приемы и пути, обеспечивающие эффективное применение. Сама проблема дифференциации определяется наличием общепедагогического принципа индивидуального подхода. Однако взаимосвязь понятий «индивидуализация» и «дифференциация» до сих пор считается трудной теоретико-методологической проблемой, поскольку не имеется достаточной эмпирической базы для ответа на вопрос, как именно типичное, например, характерное для определенного этапа развития личности, проявляется в индивидуальном. В каждом конкретном случае нельзя утверждать с достаточной степенью научной достоверности, что в поведении, отношении ребенка к обучению, к окружающим явлениям действительности проявляется то, что свойственно возрасту в целом, или это проявления сугубо его индивидуальных особенностей. Именно поэтому часто дифференциацию определяют через использование понятия индивидуальных различий.

Внутренняя дифференциация (уровневая) – это индивидуальный подход к учащимся, учет их индивидуальных особенностей на основе выделения различных уровней развития и требований к ним. Внутренняя дифференциация основывается на различении признаков, имеющих прямую связь с характеристикой качеств личности, степенью сформированности нравственной, политической, правовой, эстетической, экологической, гендерной культуры обучающихся, поэтому при раскрытии содержания культуры безопасной жизнедеятельности в соответствии с возрастными этапами развития личности необходимо рассматривать его многоаспектно (достаточно сказать, что описание опасных для жизни и здоровья ситуаций, предлагаемых учащимся для поиска выхода из них, должно учитывать указанные выше аспекты дифференциации).

Дифференциация часто рассматривается как средство достижения целей воспитания, а индивидуализация как определенная, завершающая ступень (степень) дифференциации. Часто вопрос ставится достаточно метафизически: что первично и что вторично. Дифференциация может быть обозначена как теоретический принцип воспитания, содержанием которого является развитие и формирование личности школьника с учетом ее биологических и социальных особенностей. Это принцип определения содержания, форм и методов на разных уровнях и в разных подсистемах воспитания, понимаемый как непрерывный процесс автономизации данного содержания и одновременное установление его иерархических связей с целями и задачами воспитания в целом. В то же время дифференциация сама является теоретическим и практическим методом приближения средовых воздействий к личности учащегося.

В значении структурной дифференциации, в ходе которой расширяется круг функций, выполняемых элементами какой-то системы, термин «дифференциация» применялся крайне редко. Особенно сложно произвести дифференциацию содержания культуры безопасной жизнедеятельности учащихся, так как само понятие объемно, а фактура анализа, по существу, – это любое проявление жизни, попадающее под угрозу в силу совокупности тех или иных обстоятельств. Разумеется, каждый учащийся в процессе становления своей личности сталкивается с многочисленными опасностями, и для того, чтобы он самостоятельно мог применить знания, полученные в процессе обучения, необходимо развитие саморефлексии, работа по самовоспитанию в области культуры безопасной жизнедеятельности, развитие индивидуальной интуиции, способности безошибочно узнавать признаки различных видов опасности.

Рассматривать дифференциацию содержания культуры безопасной жизнедеятельности учащихся целесообразно в соответствии с известными на сегодняшний день возрастными особенностями учащихся, причем в аспекте сензитивности возраста. Специфика процесса формирования культуры безопасной жизнедеятельности учащихся предполагает, что восприятие опасностей, признаков чрезвычайных ситуаций учащимися разного возраста и способность выходить из них отличаются: а) эмоциональными реакциями на опасность; психологической готовностью к действиям в чрезвычайных ситуациях; б) способностью применять имеющиеся знания о мерах профилактики и спасения в чрезвычайных ситуациях; в) степенью развитости чувства коллективизма и взаимопомощи; г) выбором объектов и явлений, доступных для оценки степени их опасности для жизни.

Формирование культуры безопасной жизнедеятельности учащихся 6–9 лет основывается на том факте, что слабо развитая рефлексия не позволяет им логически просчитывать степень опасности и быстро принимать решения, поэтому содержание психолого-педагогической работы с ними базируется в основном на выборочном материале из известных им по непосредственному опыту фактах (в том числе и наглядного опыта). Они воспринимают чрезвычайные ситуации (пожары, наводнения и другие стихийные бедствия) в реактивной форме страха, ужаса, но при смене обстановки быстро забывают случившееся. Социогенные опасности различают нечетко, слабо, не умеют считывать их знаки. Применение знаний о признаках опасности в новой ситуации не имеет лонгитюдного характера.

Физиологами доказано, что в полную силу рефлексия у подавляющего большинства детей начинает «работать» с 10–11 лет. Это период вступления в так называемый подростковый возраст, который определяет многие закономерности формирования культуры безопасной жизнедеятельности на протяжении всего подросткового периода. Именно подростки начинают осознавать мир опасностей в объеме, близком ко взрослому, однако недостаток опыта приводит их не к самосовершенствованию навыков безопасной жизни, а к игре с этими опасностями как способу проверки своей готовности войти во взрослую жизнь. Самое ценное приобретение этого возраста, составляющее наиболее типичную его характеристику, это резкий всплеск и быстрое формирование чувств коллективизма, сплоченности. Восприятие признаков опасностей в связи с развитием рефлексии адекватно реалиям. В то же время опасности в большинстве случаев игнорируются, так как потребность в самореализации значительно превышает возможность грамотно вести себя в ЧС. Некоторые виды опасностей (дорожно-

транспортные, неграмотное поведение на воде, общение с незнакомыми или неадекватными людьми и др.) школьниками игнорируются. Чувство страха, испытываемое при приближении опасности, сохраняется продолжительное время, хотя часто скрывается.

Юношеский возраст, характеризующийся наибольшим стремлением к самовыражению, а в плане формирования индивидуальной культуры безопасной жизнедеятельности наиболее благоприятный с психологической точки зрения, менее всего благоприятен с точки зрения педагогической. Даже наличие системы знаний о безопасности и сформированной готовности к встрече с ЧС не гарантирует, что учащиеся данного возраста будут соблюдать меры безопасности, если обстоятельства складываются таким образом, что не вписываются в их индивидуальную картину мира. Так, подростки чаще смелее в опасных ситуациях, чем старшеклассники, но юноши и девушки старших классов более опытны в практическом плане оказания помощи пострадавшим в чрезвычайных ситуациях. В связи с приобретением личного опыта встреч с некоторыми видами опасностей чувство страха, подверженность панике становятся более продолжительными. Падает стрессоустойчивость к восприятию опасностей. Возрастает склонность к риску, необдуманно опасным действиям по причине возрастающей самостоятельности.

Если рассматривать дифференцированное содержание культуры безопасной жизнедеятельности учащихся в соответствии с их возрастными особенностями в обобщенном виде, то его можно представить следующим образом: сензитивные характеристики возраста предполагают акцентуацию в воспитании определенных нравственных качеств и эстетических чувств (как основы чувства предосторожности), постепенный процесс социализации через коллективную и индивидуальную деятельность, специфический отбор изучаемых опасных объектов, явлений и реалий на каждой ступени возрастного развития.

## **ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ ХАРАКТЕР НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

---

**Т. В. Александрович**  
г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина

### **ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Закономерным развитием социального идеала человека является идеал творческой личности, т. е. личности, способной к инновационной деятельности по совершенствованию окружающей действительности и самого себя. Творческая личность – это личность с определенным набором нравственных, эмоциональных и нравственно-волевых качеств. Гуманистическими нравственными качествами, присущими подлинно творческой личности, являются: созидательная направленность личности; личная и общественная полезность деятельности; видение вариативности достижения цели; выполнение личных обязательств; признание и поддержка альтернативной полезной деятельности; конструктивность критического анализа и др. В связи с этим система современного высшего образования должна быть построена таким образом, чтобы не воспитывать студентов пассивными потребителями готовых знаний, способов деятельности, а развивать у них потребность в созидательной творческой деятельности, личностной самореализации и профессиональном творческом самовыражении.

В решении проблемы творческого развития личности студента важными являются утверждения ученых о том, что, во-первых, все дети потенциально от природы наделены задатками к творчеству, нужно только суметь раскрыть их и реализовать. Во-вторых, развитие творческих способностей (креативности) не определяется генетически, а зависит от культуры, в которой воспитывается человек. В-третьих, не существует прерывности в развитии способности к творчеству. Спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения, включения личности в творческую деятельность, позволяющей придать образованию личностно ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в обучении и воспитании, сделать процесс образования эмоционально-окрашенным и личностно-значимым.

Для активизации творческого потенциала личности студента в процессе его обучения в университете был разработан элективный курс «Педагогическая поддержка развития креативности личности».

Теория и методика педагогической поддержки развития креативных способностей личности студента разрабатывается в рамках идей личностно ориентированного подхода к образованию. В них отражена направленность на саморазвитие личности. Педагогическая поддержка рассматривается нами как педагогическая деятельность, обеспечивающая процессы индивидуализации человека, и заключается в раскрытии личностного потенциала студента, его реальных и потенциальных возможностей, в создании условий для максимально свободной реализации заданных природой физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей.

В связи с этим цель спецкурса «Педагогическая поддержка развития креативной личности» – развитие у студентов способности к оптимальному саморазвитию своего творческого потенциала (самоактуализированной личности) и формирование готовности к развитию креативности личности воспитанников как субъектов педагогического процесса. Задачи курса: формирование системных знаний о феноменологии творчества; развитие у студентов умения диагностировать и оценивать уровень креативных способностей личности; обучение студентов умению создавать проекты, направленные на развитие креативности личности в социокультурной среде; обучение будущих специалистов креативным технологиям для применения их в различных сферах жизнедеятельности.

Методологической основой данного спецкурса послужили следующие подходы: а) акмеологический (ориентация на максимальную творческую самореализацию студента в различных жизненных сферах); б) деятельностный (развитие студента происходит в процессе включения в различные виды деятельности); в) гуманистический (становление личности студента представлено как личностный рост и творческое саморазвитие); г) личностно ориентированный (осуществление индивидуального подхода и создание условий для формирования креативности каждого студента в соответствии с его возможностями и потребностями).

Подготовка современного специалиста требует гармоничного сочетания в учебном процессе фундаментальных, прикладных знаний и практических навыков. В рамках данного спецкурса студенты знакомятся с психолого-педагогическими аспектами креативности, исследуют основные этапы творческого процесса, осваивают методы стимулирования креативности и технологии творческого развития личности. Важным компонентом спецкурса является возможность студента оценить собственный креативный потенциал, увидеть и устранить барьеры, препятствующие развитию творчества, а также разработать проект,

направленный на развитие креативности личности в социокультурной среде. Таким образом, на занятиях реализуется возможность перехода теоретических знаний в практические умения через систему творческих заданий, самостоятельных упражнений и креативных проектов.

Решающее значение в воспитании творческой личности имеет способ подачи новых знаний. Основой развития творческого потенциала личности студента в нашей работе являются занятия, ориентированные на познание, что рассматривается нами как совместный поиск знаний и путей решения проблем. Следует помнить, что всякое знание является не только поставщиком новых областей для творческой активности, высоких примеров творческой деятельности других людей, но, при определенных условиях, и могильщиком творчества. Если обучающийся уже знает, как решать задачу, он откажется от поисковой исследовательской деятельности, а будет пассивно следовать известному алгоритму.

Влияние знания на характер творческой деятельности во многом определяется тем, было ли данное творчески воссоздано, переоткрыто самим человеком или осталось для него чем-то формальным и чуждым. Намного важнее освоить не само знание, а способ его получения. Поэтому важную роль в воспитании человека-творца, развитии творческих способностей имеет способ подачи новых знаний. Основой развития творческого потенциала личности студента в педагогической деятельности являются занятия, ориентированные на познание, что рассматривается как совместный поиск знаний и путей решения проблем. Среди существующих технологий и форм организации педагогического процесса наиболее продуктивными в плане развития творческого потенциала личности студентов выступают проблемно-поисковые, проектно-исследовательские, коллективно-групповые технологии.

В качестве дидактического инструментария организации и проведения занятий были использованы методы современной эвристики, позволяющие рационализировать различные стороны поисковой деятельности: синектика, морфологический анализ, мозговой штурм, инверсия и др. Разделяя мнение ученых о том, что креативность является свойством личности, актуализирующемся в специально созданных условиях, на основании проведенного теоретического анализа нами были выделены и апробированы на семинарских занятиях педагогические условия и «правила», поддерживающие развитие креативных способностей студентов:

– поощрение стремления обучающегося быть самим собой, а также его умения слушать свое «Я» и действовать в соответствии с его «советами»;

- уважение к личности обучающегося, ее уникальности, индивидуальности; создание атмосферы творчества;
- корректное ведение дискуссий; запрет на критику; равноправие в творческом учебном коллективе; опора на положительные эмоции (удивления, радости, симпатии, переживания успеха);
- опора на инициативу, самостоятельность, поощрение стремления обучающегося к самосовершенствованию, самооценке, самореализации, сознательному активному самосозиданию;
- создание ситуаций, содержащих внутреннюю коллизию и требующих от обучающихся принятия самостоятельных творческих решений;
- использование задач открытого типа, поиск нестандартных приемов решения конкретных педагогических задач и аргументов для доказательства своей точки зрения.

Одним из критериев эффективности образовательной деятельности является ее оценка. В качестве диагностического инструментария был использован тест Е. Ю. Брунера «Ваш творческий потенциал». Результаты опроса студентов на констатирующем этапе были следующие: 15 % студентов оценили свой творческий потенциал как значительный, им доступны самые разнообразные формы творчества; 45 % – как вполне нормальный и 40 % – как невелик, у них отсутствует вера в свои силы. Результаты контрольного этапа диагностики показали позитивную динамику уровней креативного развития у студентов: 32 % продемонстрировали высокий, 31 % – средний, 17 % – низкий уровень.

Полагаем, что разработанный учебный курс «Педагогическая поддержка развития креативной личности» занимает важное место в общей и профессиональной культуре будущих специалистов, помогает закрепить в сознании студентов потребность в творчестве как важнейшей духовной ценности личности, обеспечивающей ее нравственное развитие, профессиональное становление и педагогическое мастерство.

**Н. С. Анатольева**  
г. Минск, БНТУ

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ**

На фоне динамично изменяющейся общественно-политической обстановки и характера межкультурных отношений в образовательной

системе возрастает актуальность проблемы формирования толерантной личности, способной сосуществовать в поликультурном мировом сообществе, проявлять уважение к культурным и этническим ценностям других народов и доброжелательное отношение к миру в целом. Экскурс в историю данной проблемы свидетельствует о том, что в определении природы этнической неприязни маленькие дети не задаются вопросом о национальной принадлежности сверстников, но впоследствии под влиянием взрослых эти темы начинают волновать их. К сожалению, дух нетерпимости, неприязни к другой культуре, образу жизни, верования, убеждениям, привычкам имеет место, как в обществе в целом, так и у отдельных молодых людей.

Проблема особо актуализируется на фоне межнациональных и межгосударственных конфликтов и войн, что свидетельствует о необходимости ее масштабного осуществления не только в общеобразовательных учреждениях, но и в системе высшего образования. В частности, это воспитание человека культуры другого уровня в межнациональном и межкультурном взаимодействии. Проблемы взаимопонимания, согласия, этнической терпимости и толерантности имеют особое значение и для поликультурного социума Беларуси. Неподготовленность к жизни в современном обществе нередко порождает у людей неприятие инаковости другого, неумение адаптироваться к существованию в условиях других культур. В связи с этим проблема подготовки обучающихся к жизни в поликультурной среде, т. е. «терпимости к инаковости», способности к взаимодействию, пониманию и диалогу, эмпатии и толерантности является актуальной для учреждений общего среднего и высшего образования.

Проблема воспитания толерантной личности в условиях поликультурного государства направлена на познание особенностей других культур, признание другой культуры, принятие многогранного культурного мира, проявление интереса к различным культурам, потребности поликультурного освоения мира, межкультурное взаимодействие, открытость иным культурам. Мы опираемся на современную педагогическую концепцию о воспитании личности гражданина, человека культуры и нравственности, ориентированную на возрождение в воспитании ценностей общечеловеческой и национальной культур (Е. В. Бондаревская, И. Ф. Харламов).

Анализ изученной литературы показывает, что концептуальную основу формирования толерантной личности определяет подход, рассматривающий данную категорию как основу ненасилия, как универсальный принцип регуляции отношений человека к окружающему миру и другим людям (Г. С. Батищев, Р. Р. Валитова и др.). В соответствии

с данным подходом, «толерантность», по мнению исследователей, включает способности принимать «инаковость» как объективную реальность, данность, не испытывая обиды или превосходства, то есть готовность к глубокому проникновению в мир Другого.

Наша позиция в отношении актуализации проблемы формирования толерантности у обучающихся базируется на теоретических подходах исследователей (А. Г. Асмолов, А. Н. Джуринский, Г. Д. Дмитриев), рассматривающих данный процесс не как самопроизвольный, а требующий создания благоприятных педагогических условий для воспитания ценностного отношения к другим людям, выражающегося в признании, принятии и понимании представлений иных культур. Опираясь на концептуальные позиции исследователей Г. В. Безюлевой, Г. М. Шеламовой, мы рассматриваем «толерантность» не только как диалог, сотрудничество, взаимопонимание, но и технологию поэтапного развития толерантности педагогов и обучающихся.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет определить структуру «толерантной личности», которая включает следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, личностный. Подходы исследователей к определению сущности и содержания понятия «толерантность» позволяют определить важнейшие критерии данного феномена, которые обуславливают характер и содержание деятельности преподавателя, его нацеленность на соответствующие формы и методы работы. В числе основных психологических критериев ученые выделяют следующие: социальная активность, дивергентность поведения, мобильность поведения, эмпатия, устойчивость личности.

Разделяя концептуальные позиции исследователей, а также анализируя опыт нашей практической деятельности, можно сделать вывод: эффективное формирование толерантной личности в поликультурной образовательной среде обеспечивается при реализации совокупности следующих условий: информационно-психологическое просвещение с целью повышения уровня информированности; включение в содержание образовательного процесса стержневых поликультурных идей в контексте диалогичности; воспитание положительного отношения к культурным различиям, понимание, признание и принятие иных культур; формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур; реализация программы повышения психолого-педагогической компетентности педагогических работников, состоящая в готовности их к диалогу и сотрудничеству с коллегами и обучающимися.

Эти условия апробированы нами в курсе педагогических дисциплин, которые дают возможность воздействовать на сознание обучающихся, формировать опыт межнационального общения, стимулировать эмоционально-ценностное отношение к представителям любой национальности, вырабатывать умения сосуществовать в межнациональном и межкультурном взаимодействии. Одним из условий является включение обучающихся в межнациональное общение. Если эта деятельность будет носить «регулярный и содержательный характер...», то она, по мнению академика И. Ф. Харламова, будет способствовать «развитию и упрочению убеждений и выработке многостороннего опыта поведения, связанного с проявлением и совершенствованием этих важнейших моральных качеств», в том числе и толерантности [1, с. 399].

Таким образом, данный комплекс условий будет способствовать воспитанию человека культуры другого уровня в межнациональном и межкультурном взаимодействии.

#### **Список использованных источников**

1 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск : Университетское, 2002. – 560 с.

**М. У. Буракова, А. М. Жукоўскі**  
г. Гомель, ГДТУ імя П. В. Сухога

#### **АСНОЎНЫЯ ПРЫНЦЫПЫ ВЫХАВАННЯ ТАЛЕРАНТНАСЦІ**

Беларусы заўсёды вызначаліся талерантнасцю ў адносінах да людзей розных нацыянальнасцей, розных веравызнанняў, на Беларусі мірна суіснавалі хрысціяне, католікі, іудзеі, мусульмане і інш. Аднак з уплывам падзей у свеце адной з актуальных праблем сучаснага выхавання моладзі стала праблема цяжкіх адносін да людзей іншых нацыянальнасцей, іх культуры і традыцый. На жаль, усё больш распаўсюджваецца сярод моладзі нядобразычлівасць, узлаванасць, агрэсіўнасць, нецяжкімасць і культурны эгаізм. Таму асабліва важна і неабходна актывізаваць працэс пошуку эфектыўных механізмаў выхавання талерантнасці ў сучаснай моладзі, тым больш у студэнцкім асяроддзі.

Выкарыстанне тэрміна «талерантнасць» у апошнія дзесяцігоддзе мае шырокае распаўсюджанне. Цікава, што даны тэрмін мае медыцынскае паходжанне (уведзены ў 1953 г. імунолагам П. Медаварам)

і абазначае неўспрымальнасць арганіма да антыгену. У сацыяльнай сферы талерантнасць (ад лац. *tolerantia* – цярпенне, цярпімасць да чужога вобраза жыцця, паводзінаў, звычаяў, пачуццяў, поглядаў, ідэяў, вераванняў) – гэта павага, прыняцце і правільнае разуменне багатай разнастайнасці культуры нашага свету, нашых формаў самавыражэння і спосабаў праяўлення чалавечай індывідуальнасці. Само слова *талерантнасць* тлумачыцца на розных мовах амаль аднолькава, а вострым бліжкім па значэнні словам, так званым сінонімам, выступае лексема *цярпімасць*. Па ініцыятыве ЮНЭСКА 1995 год быў абвешчаны годам талерантнасці, а 16 лістапада кожнага года – Міжнародным днём талерантнасці [1, с. 36].

Умовай нармальнага функцыянавання грамадзянскага (цывільнага) соцыуму і ўмовай выжывання чалавецтва з’яўляецца талерантнасць. Яна стала адной з маральных асноў сусветнага згуртавання, а таксама павышэння якасці адукацыі. Для правядзення мэтанакіраванай работы па выхаванні талерантнасці і стварэнні міжкультурнага дыялогу ў студэнцкай моладзі ў Гомельскім дзяржаўным тэхнічным універсітэце імя П. В. Сухога 12 лістапада 2012 года быў створаны інтэрнацыянальны клуб «Дружба». Членамі клуба з’яўляюцца замежныя і беларускія студэнты. Зараз ва ўніверсітэце вучыцца 150 замежных студэнтаў з Туркменістана (іх большасць), Расіі, Украіны, Шры-Ланкі, Кітая, Егіпта, Ізраіля, Казахстана і Сірыі. Адаптацыя і стварэнне ўмоў пражывання ў Рэспубліцы Беларусь для замежных студэнтаў, выхаванне павагі да нацыянальных традыцый розных народаў, наладжванне міжкультурных зносін – гэта не поўны пералік задач, якія стаяць перад членамі клуба «Дружба».

Асаблівая роля ў фарміраванні талерантнасці ў моладзі, безумоўна, належыць педагогам. Паспяховасць рашэння праблемы выхавання залежыць ад таго, як у дзейнасці педагогаў рэалізуюцца асноўныя прынцыпы талерантнасці. Да іх адносяцца:

– *прынцып суб’ектыўнасці*: апора на актыўнасць студэнта, ініцыятыўнасць, стымуляванне яго самавыхавання, свядомых паводзін і самакарэкцыі ў адносінах з іншымі людзьмі;

– *прынцып адэкватнасці*: адпаведнасць зместу і сродкаў выхавання сацыяльнай сітуацыі, у якой арганізуецца выхаваўчы працэс; улік разнастайных фактараў сацыяльнага асяроддзя (нацыянальных, рэлігійных, сямейных і інш.);

– *прынцып індывідуалізацыі*: улік індывідуальных адметнасцей і ўзроўня сфарміраванасці талерантнасці ў навучэнца; раскрыццё патэнцыялу пэўнай асобы як у вучэбнай, так і ў пазавучэбнай дзейнасці;

прадстаўленне магчымасцей кожнаму студэнту для самарэалізацыі і самараскрыцця;

– *прынцып рэфлексіўнай пазіцыі*: арыентацыя на фарміраванне ў студэнтаў свядомай устойлівай сістэмы адносін да якой-небудзь значнай для іх праблемы, якія праяўляюцца ў адпаведных паводзінах і ўчынках;

– *прынцып стварэння талерантнага асяроддзя*: фарміраванне ва ўніверсітэце гуманістычных адносін; выхаванне ў студэнтаў і выкладчыкаў пачуцця ўзаемнай адказнасці; дамінаванне творчага пачатку пры арганізацыі вучэбнай і пазавучэбнай дзейнасці.

Даныя прынцыпы з’яўляюцца тым падмуркам, на якім заснавана дзейнасць клуба «Дружба». У ім дзейнічае самакіраванне, добраахвотны ўваход і раўнапраўе яго членаў. Работа клуба праводзіцца ў адпаведнасці з праграмай мерапрыемстваў па выхаваўчай рабоце: тэматычныя вечары, конкурсы, спартыўныя спаборніцтвы, секцыі мастацкай самадзейнасці, народных традыцый і інш. Клуб «Дружба» цесна супрацоўнічае з універсітэцкай газетай «Сушка», якая дае магчымасць пазнаёміць не толькі членаў клуба, але і ўсіх студэнтаў універсітэта з культуралагічнай інфармацыяй замежных студэнтаў.

Вялікая ўвага надаецца патрыятычнаму выхаванню студэнтаў: сустрэчы з ветэранамі Вялікай Айчыннай вайны, удзел у парадах, конкурсы ваенна-патрыятычнай песні «Па старонках памяці». Вельмі прыемна бачыць, як раскрываецца творчы патэнцыял студэнтаў у клубе, асабліва калі ідзе падрыхтоўка да музычных конкурсаў і фестываляў. Напрыклад, лязгінка туркменскіх студэнтаў так паўплывала сваёй энергічнасцю на беларускіх студэнтаў, што яны навучыліся танцаваць не горш і пасля сталі выступаць разам з туркменскімі студэнтамі. Нельга не адзначыць і кулінарныя конкурсы, якія не толькі знаёмілі з адметнасцямі кухні розных народаў, але і спрыялі аб’яднанню ўдзельнікаў клуба ў адзіны калектыў, далі штуршок да разнастайнай тэматыкі заняткаў па этнакультуралогіі розных краін і народаў, прадстаўнікамі якіх з’яўляюцца студэнты клуба. Толькі пры актыўным удзеле кожнага члена калектыву ў працэсе выхавання магчымы сапраўдная самадзейнасць, творчасць, ініцыятыва.

У план дзейнасці інтэрнацыянальнага клуба «Дружба» ўваходзяць наступныя мерапрыемствы:

– інфармацыйная і кансультацыйная падтрымка замежных студэнтаў;

– прафілактыка правапарушэнняў з боку замежных студэнтаў, у тым ліку правіл унутранага распарадку ў інтэрнатах;

- арганізацыя і правядзенне культурных мерапрыемстваў, удзел у канцэртах, семінарах, трэнінгах, спартыўных спаборніцтвах;
- удзел у фестывалях творчасці замежных студэнтаў;
- аказанне дапамогі замежным студэнтам, якія вучацца ва ўніверсітэце, у вывучэнні рускай і беларускай моў і культуры нашай краіны;
- дапамога ў рэалізацыі ідэй і праектаў студэнтаў, накіраваных на аптымізацыю адукацыйнага і выхаваўчага працэсаў;
- арганізацыя сустрэч з вядомымі і аўтарытэтнымі дзеячамі культуры, навукі, спорту і іншых сфер;
- супрацоўніцтва з іншымі моладзевымі аб'яднаннямі вышэйшых навучальных устаноў г. Гомеля і іншых гарадоў Беларусі;
- арганізацыя экскурсій па гарадах Беларусі.

Інтэрнацыянальны дух клуба становіцца рухаючай сілай калектыву толькі пры адзінстве, гарманічным зліцці дзейнасці, думкі, пачуццяў і перажыванняў усіх членаў калектыву. Гэта адзінства – «першакрыніца і найважнейшы стымул фарміравання трывалых ідэйных перакананняў калектыву і кожнай асобы» [2, с. 55]. Калектыў клуба вырашае задачу не часовай занятасці і зацікаўленасці замежных і беларускіх студэнтаў, а выпрацоўкі высокіх маральных якасцей, якія будуць уласцівы кожнаму студэнту не толькі сёння, заўтра, але і заўсёды. Кожны студэнт павінен усвядоміць, што ляжыць у аснове чалавечых зносін, якія духоўныя багацці набывае чалавек у калектыве.

Калектыў становіцца выхаваўчай сілай толькі ў тым выпадку, калі ён як арганізацыйнае, ідэйнае, маральнае адзінства натхнёны духоўным багаццем, інтэлектуальнай шматграннасцю і жыццёвай мудрасцю. Агульнае задавальненне духоўных патрэб, узаемнае абагачэнне і пастаянная перадача духоўных багаццяў – вось рысы сапраўднага калектыву. Студэнцкае жыццё павінна быць такім, каб у ім заўсёды дзейнічала сістэма адказнасці чалавека за чалавека, адказнасці чалавека перад грамадствам. Чалавек – калектыў – грамадства – вось тая сістэма ўзаемаадносін, дзякуючы якой калектыў становіцца сілай, якая выходзіць актыўных, талерантных людзей, што будуць чулымі да грамадзянскіх і грамадскіх праблем.

### **Спіс выкарыстаных крыніц**

- 1 Семина, Л. И. Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия / Л. И. Семина // Семья и школа. – 2001. – № 11–12. – С. 36–40.
- 2 Кваша, Б. Ф. Воспитательная система В. А. Сухомлинского: посвящается 80-летию со дня рождения / Б. Ф. Кваша. – К., СПб. : АПН Украины, ПАНИ, 1999. – 240 с.

**Т. Н. Варламова**  
г. Минск, гимназия № 32

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ**

Нравственное воспитание детей и молодежи – одна из важных составляющих развития государства. Государственная политика в этой области ориентирована на обновление содержания и структуры воспитания на основе отечественных традиций и современного опыта, тесное взаимодействие семьи и педагогических коллективов. В связи с этим перед учреждением образования ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных ориентиров личности обучающегося путем совокупности последовательных действий педагога.

Очевидно, что нравственные ценности, ориентиры и убеждения личности закладываются в семье – особого рода коллективе, играющем в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. В результате целенаправленного взаимодействия учителя и семьи создаются благоприятные условия для развития ребенка. Чем выше уровень этого взаимодействия, тем успешнее решаются проблемы воспитания детей. Качественная сторона педагогических действий в этом процессе выражается в их силе и стойкости, а качественная сторона изменений в облике и характере личности проявляется в степени ее убежденности, которая реализуется в различных видах деятельности, формах отношения и поведения.

Семья является традиционно главным институтом воспитания. Именно здесь закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Для возникновения нравственной потребности ребенка необходима моральная среда. Такой средой должен быть добрый мир семейного или иного окружения. И мы, педагоги, можем помочь семье создать вокруг ребенка такие условия, в которых развивалась бы личность гражданина.

Нравственные потребности начинаются с отзывчивости, под которой мы понимаем способность человека понять затруднительное положение или состояние другого. Воспитывать отзывчивость в ребенке

нужно еще до того, как у него сложатся представления о добре, зле, долге и других понятиях. Еще один важный элемент нравственных потребностей – нравственная установка, которую можно сформулировать следующим образом: «Не вредить никому, а приносить максимум пользы». Благодаря этой установке ребенок всегда будет стремиться к деятельной доброте и отвергать все проявления зла. Действенность добра успешно формируется у детей всем примером жизни взрослого семейного окружения и поэтому важно, чтобы у последнего не расходилось слово с делом.

Школа и семья должны быть взаимосвязаны. На первой ступени общего среднего образования эту связь осуществляет учитель. Совместная работа учителя и родителей начинается на первом году обучения. Для ребенка, впервые переступившего порог школы, содружество учителя и родителей – одно из важнейших условий его целостного развития, потому что личность обучающегося формируется одновременно и в школе, и в семье. Суть взаимодействия учителя начальных классов и родителей заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств, необходимых для самоопределения и самореализации. Работа педагога строится в соответствии с целями воспитания: во-первых, обеспечение возможности свободного развития способной нравственной личности, опираясь на духовно-нравственные традиции семей; во-вторых, воспитание высоких духовных, нравственных, патриотических, эстетических и трудовых навыков.

Остановимся на тех основных направлениях, которые мы используем в своей работе с родителями обучающихся: изучение условий семейного воспитания, составление характеристик семей обучающихся; своевременное информирование родителей о содержании образовательного процесса; психолого-педагогическое просвещение родителей; взаимодействие с родительским комитетом; совместная деятельность родителей и обучающихся. Формы работы с семьей разнообразны: анкетирование, беседы, консультации, родительские собрания, посещение семей, проведение совместных часов общения, тренинги, «ток-шоу», фестивали и бенефисы семейных профессий, гостевые уроки. Одной из основных универсальных форм взаимодействия школы с семьями обучающихся и пропаганды психолого-педагогических знаний являются классные родительские собрания – школа повышения компетентности в вопросах обучения детей, формирующая родительское общественное мнение, родительский коллектив. На собраниях обсуждаются проблемы жизни класса, определяются основы здорового образа жизни, подводятся итоги успеваемости и поведения

младших школьников, разбираются различные педагогические ситуации, проводятся психологические игры-тренинги и т. д. Кроме того, актуальны встречи со специалистами служб системы профилактики, небольшие отчетные концерты.

Я, как классный руководитель, планирую работу с родителями и детьми под девизом: «Мы вместе и душа на месте!» В моей методической копилке много разнообразных мероприятий, которые рассчитаны на тесное сотрудничество с родителями, призваны заинтересовать их в совместном воспитании и развитии детей. Так, традиционными мероприятиями стали праздники «Посвящение в первоклассники», «Волшебница-осень», «Масленица», «В семье единой дружной», «Приглашение к чаю», «Прощание с начальной школой» и т. п. Интересно проходят выступления родителей и родственников перед учащимися – рассказ о своей профессиональной деятельности, увлечениях, традициях семьи. Проводятся конкурсы «Папа, мама, я – творческая семья», «Новогодняя елочка», «В гостях у сказки», «Урожай моей мечты», «Творим в мастерской Самоделкина», на которых демонстрируются поделки, сувениры – все то, чем семья увлекается в свободное время. Подобные мероприятия сплочают детей и родителей, помогают найти язык общения, положительно воздействуют на формирование личности младшего школьника.

Таким образом, перед учителем стоит труднейшая проблема – как вырастить доброго, честного, внимательного, отзывчивого и толерантного учащегося. Считаю, что это возможно только на основе воспитания и развития ребенка на общечеловеческих ценностях и традициях семьи, познавая самого себя и других. Нравственное воспитание – это сложный духовный процесс. Поэтому вмешательство в него должно быть предельно осторожным. Именно компетентностью, профессионализмом, яркими личностными характеристиками должен обладать педагог-воспитатель.

**Е. В. Гапанович-Кайдалова**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК НРАВСТВЕННОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА**

Толерантность является полидисциплинарной категорией, различные ее аспекты разрабатываются в философии (Б. С. Гершунский, В. М. Золотухин, Н. В. Круглова, В. А. Лекторский, М. Б. Хомяков);

педагогике (Н. П. Едыгова, П. Ф. Комогоров, Н. Ю. Кудзиева, И. В. Крутова, А. О. Наследова, С. Н. Толстикова); психологии (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. К. Болотова, Л. С. Выготский, В. Н. Дружинин, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, Г. Олпорт, К. Рождерс, С. Л. Рубинштейн, Г. У. Солдатова, Д. И. Фельдштейн) и других науках. Исходя из этого, выделяется целый ряд подходов к определению данного понятия. Так, в педагогике толерантность определяется как способность переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды и терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению [1, с. 32].

Исследователи подчеркивают важность толерантности для социализации личности, развития ее нравственности (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, В. В. Глебкин, В. М. Соколов, С. А. Федорова и др.). В частности, В. М. Соколов [2] отмечает, что уровень толерантности во многом характеризует личные качества человека, нравственную зрелость и культуру, обуславливает его отношения с другими людьми. Толерантность рассматривали как моральный идеал, к достижению которого обществу необходимо стремиться, самостоятельную общественную ценность, всеобщий принцип, действие которого не ограничено никакими условиями (Дж. Ролз); возможность воспринимать чужие представления и принципы, если они не противоречат требованиям морали (А. А. Гусейнов); нравственное качество личности (Е. И. Касьянова, Е. Н. Третьякова, С. А. Федорова).

Согласно Е. И. Касьяновой [3], толерантность – одно из важнейших качеств личности, проявляющееся в знании норм морали и общечеловеческих ценностей, в умении использовать их в различных видах деятельности, в восприятии отношения и поведения другого человека, различающегося по убеждениям, национальности, языку, культуре, обычаям. Она характеризует терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной принадлежности, к иного рода взглядам, нравам, привычкам. Выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения, на основе диалога. В качестве элементов нравственного механизма детерминации толерантности Е. И. Касьянова выделяет мотивы, установки, мнения, стереотипы, лежащие в основе толерантного поведения, его ядром считает ценности и ценностные ориентации.

Толерантность относят к профессионально важным качествам личности современного специалиста. Так, М. К. Акимова и О. А. Галстян определяют толерантность как профессионально важное качество педагога, один из аспектов коммуникативной компетентности, так

как эта черта находит свое проявление в межличностном взаимодействии и, в первую очередь, в отношениях с учащимися, определяя их позитивный вектор [4].

Целью нашего исследования было изучение толерантности педагогов. В качестве респондентов выступили 30 слушателей заочной формы обучения ИПК и ПК УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» специальности «Практическая психология», работающих в различных учреждениях образования г. Гомеля и Гомельской области, имеющих высшее педагогическое образование. При проведении исследования были использованы методы: тестирования, беседы, статистической обработки данных. Для определения общего уровня толерантности был использован экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова). Он позволил провести качественный анализ различных аспектов толерантности по следующим субшкалам:

1) «Этническая толерантность» выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия;

2) «Социальная толерантность» исследует толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп, установки личности по отношению к некоторым социальным процессам;

3) «Толерантность как черта личности» диагностирует личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

Поскольку толерантные и интолерантные установки педагога наиболее ярко проявляются в процессе общения, в качестве дополнительной применялась «Методика диагностики общей коммуникативной толерантности» (В. В. Бойко). По итогам диагностики со слушателями была проведена беседа с целью подтверждения достоверности результатов исследования и обеспечения их более детального качественного анализа.

По результатам исследования у 92 % испытуемых отмечен средний уровень толерантности, что свидетельствует о наличии у них как толерантных, так и интолерантных черт, которые проявляются в различных социальных ситуациях. Было установлено, что у педагогов в большей степени развита толерантность как черта личности (на 65 %). Вторую позицию занимает этническая толерантность, которая развита у респондентов на 59 %. На третьем месте находится социальная толерантность (54 %). Испытуемым легче проявить терпимость по отношению к представителям другой культуры, национальности,

расы, чем к нищим, бомжам, беженцам, иноверцам. В сложившейся в последнее время в мире и стране тяжелой экономической ситуации более явными становятся и проблемы нравственного развития. Respondентов в первую очередь заботит собственное благополучие и благосостояние, поэтому они считают, что государственная поддержка должна быть направлена, прежде всего, на здоровых трудоспособных жителей нашей страны (по результатам беседы). При возникновении проблем они склонны демонстрировать снобизм и консерватизм во взглядах.

Социальная толерантность отражается в межличностном взаимодействии и общении, тесно связана с коммуникативной толерантностью. Это подтверждается сходством результатов диагностики. Ранжирование по количеству набранных баллов составляющих общей коммуникативной толерантности позволило расположить их следующим образом в порядке убывания:

- категоричность или консерватизм в оценках других людей;
- неприятие или непонимание индивидуальности другого человека;
- неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности;
- стремление переделать, перевоспитать партнеров;
- неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров;
- стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»;
- неумение приспособляться к характеру, привычкам и желаниям других;
- использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей;
- нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми.

При этом у 89 % испытуемых уровень нетерпимости к окружающим ниже среднего, что свидетельствует о наличии у них общей коммуникативной толерантности. В ходе беседы было установлено, что испытуемые строят свое взаимодействие с учащимися, опираясь на принципы традиционного обучения. Они рассматривают ученика как объект воздействия, который должен усвоить материал, изложенный учителем. При таком подходе педагог организует, обучает, воспитывает, контролирует, оценивает, зачастую проявляет авторитаризм по отношению к учащимся и далеко не всегда учитывает их индивидуальные особенности. На наш взгляд, коммуникативная толерантность педагога состоит в умении проявлять эмпатию по отношению к окружающим людям и, прежде всего, к ученикам, терпимость к

имеющимся у партнеров по общению отличиям (во взглядах, традициях, вере, национальности и т. д.), уважение личного достоинства каждого, строить субъект-субъектное взаимодействие и тем самым способствовать самовыражению и проявлению учениками своей индивидуальности.

Таким образом, толерантность как личностное качество является профессионально важным для педагога, характеризуется умением строить межличностное взаимодействие и общение, опираясь на гуманистические принципы, ее уровень зависит от личностной зрелости и нравственного развития специалиста.

### **Список использованных источников**

1 Харламов, И. Ф. Педагогика. Краткий курс : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – Минск : Выш. шк., 2004. – 271 с.

2 Соколов, В. М. Толерантность: состояние и тенденции / В. М. Соколов // Социологические исследования. – 2003. – № 8. – С. 54–63.

3 Касьянова, Е. И. Нравственный механизм детерминации толерантности / Е. И. Касьянова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Серия «Общественные и гуманитарные науки». – № 11. – 2008. – С. 203–212.

4 Акимова, М. К. Толерантность как компонент коммуникативной компетентности педагогов [Электронный ресурс] / М. К. Акимова, О. А. Галстян // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2010. – № 3. – Режим доступа : <http://psystudy.ru>. – Дата доступа : 22.03.2015.

**О. Н. Григорьева**  
г. Минск, РИВШ

### **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Одним из важных компонентов нравственного воспитания является формирование нравственной позиции личности, включающей способности к различению добра и зла, готовности к проявлению ответственности, эмпатии, развитие духовного начала. Значительную роль в становлении нравственной позиции играет формирование эстетического отношения личности, понимание и усвоение духовных и эстетических ценностей.

Роль эстетического начала в нравственном развитии личности отмечена в работах И. Ф. Харламова, Л. М. Архангельского, М. В. Борева,

М. И. Кагана, И. И. Казимирской, И. С. Кона, Л. М. Рувинского и др. Авторы определяют существенные характеристики процессов нравственного и эстетического развития личности, педагогические условия, обеспечивающие взаимосвязь нравственного и эстетического аспектов развития и воспитания. Однако в современной психолого-педагогической литературе вопросы формирования нравственных и эстетических качеств личности рассматриваются в основном изолированно, как самостоятельные области воспитания. При этом в теории и на практике все более осознается необходимость их органического слияния в целостном педагогическом процессе.

Способность эстетического пронизывать всю сферу человеческого создания и деятельности, наполнять мотивационно-ценностную сферу человека стремлением к прекрасному необходимо рассматриваться как одну из форм воспитательной деятельности, активизирующей все другие воспитательные системы и, прежде всего, воспитание нравственное.

Нравственно-эстетическая проблематика включает в поле внимания личностные потребности, мотивы, действия и сосредоточена на решении вопросов о чувственно-оценочном отношении человека к миру, о способах постижения феноменов культуры. Нравственно-эстетическая позиция личности предполагает свое становление не только через осмысление верности поступка, соответствия его моральным нормам, но и через эстетическое переживание его красоты и совершенства. Как известно, нравственное отношение определяется нормами морали. Воспринятые личностью как ценность, они составляют нравственные ценностные ориентации. Эстетические же отношения определяются эстетическими нормами, воплощенными в эстетическом вкусе личности, ее эстетическом отношении и эстетически-ценностных ориентациях.

Несмотря на то, что эстетические и нравственные ценности не тождественны друг другу и наполняются различным духовным содержанием, между ними существует внутреннее критериальное единство, обусловленное их общей аксиологической природой. Симпатии, предпочтения человека в искусстве тесно связаны с его нравственными установками. «Потребность в красивом утверждает моральную красоту, рождая непримиримость и нетерпимость ко всему пошлому, уродливому», – писал В. А. Сухомлинский.

Этические представления находятся во власти законов красоты и как бы поляризованы в широком спектре эстетических ценностей. Родство данных сфер находит отражение в категории возвышенного, которая выступает одновременно мерилom высокой морали и большой

эстетической значимости. Система духовно-ценностных ориентиров бытия основана на триаде общечеловеческих ценностей: Красота – Добро – Истина. В качестве категорий они приобретают идеальный, абсолютно совершенный характер, «витают в облаках» должного. «Ценности говорят не о том, что есть в мире, – замечает А. Ивин, – а о том, что должно в нем быть». В практике жизни ценности наполняются конкретным содержанием.

Рассматривая сущность эстетической ценности в контексте формирования нравственной позиции личности, необходимо отметить ее тесную взаимосвязь с моральными ценностями. В отличие от художественной ценности, определяемой в первую очередь мерой воплощения художественного образа, эстетическая ценность охватывает явление целостно и в качестве своего необходимого условия предполагает выявление и его этической значимости.

Основным видом эстетической ценности является прекрасное, представления о котором служат ориентиром в оценке окружающих явлений. Рассматривая понятие прекрасного в историческом аспекте, нельзя не заметить, что еще философы античности понимали эстетически-прекрасное как средоточие всех совершенных качеств. Поднимая вопрос о классификации ценностей, Платон связывал категорию прекрасного с категориями блага и меры, указывая на возможность и необходимость их взаимодополняемости: «Если мы не в состоянии уловить благо одной идеей, то поймем ее тремя – красотой, соразмерностью и истиной; сложив их как бы воедино, мы скажем, что это и есть действительная причина того, что содержится в смеси и благодаря ее благодати самая смесь становится благом».

В. С. Соловьев рассматривал красоту, добро и истину как единое целое, обладающее общей идеальной сущностью – *положительным всеединством*. Согласно мнению ученого, специфика красоты – в ее специально эстетической форме, воплощающей идею в материальную действительность. «Красота нужна для исполнения добра в материальном мире, ибо только ею просветляется и укрощается недобрая тьма этого мира», – писал философ [1, с. 392]. Продолжая традицию мыслителей прошлого, современные ученые развивают мысль о взаимосвязанности ценностей Истины, Добра, Красоты. В. И. Самохвалова отмечает, что смысл красоты – в ее бесконечном стремлении наполниться ценностным содержанием добра.

Следовательно, и польза, и истина, и благо, и справедливость при определенных условиях могут быть переосмыслены эстетически, становясь внутренней подосновой красоты. Сопряжение этих понятий, каждое из которых имеет свое содержание, обеспечивают высшим

формам красоты особую духовную насыщенность. Отметим, что синкретизм восприятия духовных ценностей особенно характерен для детского сознания, которому не свойственно разделять хорошее и прекрасное.

Синкретизм эстетической ценности детерминирует интегративную природу музыкально-эстетического вкуса, которая проявляется как в эмоциональном отношении, так и через нравственное и «мировоззренческое чувство». Х.-Г. Гадамер замечает, что вкус имеет особую силу в сфере нравственных решений и изначально понятие вкуса было моральным, но со временем сконцентрировалось на эстетической сфере духовно-прекрасного. «Вкус – это ... высшее совершенство нравственного суждения. Если неправильное противоречит вкусу человека, то его уверенность в принятии добра и отвержении зла находится на высочайшем уровне», – пишет философ [2, с. 83].

Искусство аккумулирует нравственный опыт поколений и, благодаря своим специфическим качествам, помогает каждому человеку проявить собственную нравственную позицию через оценку своих поступков, личностных качеств, формирует ценностные ориентации личности. На исключительных воспитательных возможностях искусства, его специфических качествах акцентирует внимание художник и педагог Б. М. Неменский. «Ничто, кроме искусства, – пишет он, – не способно воссоздать чувственный опыт многих поколений. Произведение искусства может передать унижения раба или боль старой одиночества и остаться при этом молодым человеком настоящего времени. Поэтому именно такое воздействие искусства формирует душу, обогащает человеческий личный опыт огромным опытом человечества» [3].

Рассматривая взаимосвязь нравственного и эстетического с философских позиций, мы обнаруживаем внутреннее родство, сущностное единство этического и эстетического сфер в отношениях человека к культурным явлениям, к окружающей среде. С гуманистической точки зрения прекрасным является то, что духовно возвышает человека.

Таким образом, анализ проблемы взаимосвязи нравственного и эстетического позволил сделать вывод о том, что между восприятием эстетических ценностей и формированием нравственной позиции личности имеется опосредованное, но глубокое взаимодействие. Человек, наслаждаясь красотой, подсознательно принимает критерии высокой нравственности и, в результате воспитания, на основе личных оценочных отношений и убеждений способен реализовывать моральные принципы, определенную нравственно-эстетическую позицию в разнообразной практической деятельности.

## Список использованных источников

- 1 Соловьев, В. С. Сочинения : в 2 т. / В. С. Соловьев ; общ. ред. и сост. А. В. Гулыги, А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 1988. – Т. 2. – 822 с.
- 2 Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики : пер. с нем. / Х.-Г. Гадамер ; общ. ред. Б. Н. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 699 с.
- 3 Неменский, Б. М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.

**О. С. Дорофеева**

г. Минск, БГПУ им. М. Танка

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ**

Исследование педагогических факторов формирования ценностно-смысловой сферы личности ребенка как центрального звена в структуре внутреннего мира личности многие психологи и педагоги считают главной задачей воспитания (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Н. И. Непомнящая и др.). Ценностно-смысловая сфера личности – наиболее сложное психическое образование, так как базовый набор ценностей до конца не определен, а его генезис, динамика, стабильность или способность к трансформации, зависимость от внешних влияний познаны не в полной мере. Сложность формирования и управления развитием ценностно-смысловой сферы личности очевидна, и решение этой проблемы в психолого-педагогических исследованиях является актуальным и вневременным (Э. Шпрангер, М. Рокич, А. Маслоу, К. Муздыбаев, В. Ядов и др.).

В современной науке ценностно-смысловая сфера личности рассматривается как иерархическая, внутренне неоднородная структура, и ее отдельные уровни формируются посредством действия различных механизмов, основным из которых является включение личности в социальные взаимодействия. В качестве основного системообразующего механизма, определяющего развитие высшего уровня системы личностных ценностей, в исследованиях данной проблемы выступает психологический механизм интернализации (Д. А. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, А. В. Серый, М. С. Яницкий и др.). Интернализация понимается как механизм, «посредством которого объекты внешнего мира получают постоянное психическое

представительство, то есть, посредством которого восприятия превращаются в образы, формирующие часть нашего психического содержания и структуру» [1, с. 56].

Как двойственное по своему происхождению образование, ценностно-смысловая сфера личности развивается вследствие одновременно действующих позиций – опыта индивидуального и социального. Отношение внутреннего и внешнего фактора процесса интернализации, освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними посылками, ценностно-смысловыми образованиями, регулятивами поведения – важнейшее составляющее, сложный механизм, предполагающий сознательное восприятие ценностных оснований окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности. Кроме того, «интернализация подразумевает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результата своей собственной деятельности» [1, с. 56].

Процесс формирования и развития индивидуальной системы ценностных ориентаций и ценностно-смысловой сферы личности в целом может быть оптимизирован посредством целенаправленного педагогического воздействия. Для определения рационального включения педагогических факторов формирования системы ценностных ориентаций личности необходимо систематизировать образовательный процесс в направлении отдельных структурных элементов в общей системе ценностно-смысловой сферы, установить связь в этом процессе между смежными понятиями, прежде всего, такими, как ценностные ориентации, потребность, установка, аттитюд, мотив, личностный смысл, убеждение и т. д.

Как утверждает Б. И. Головаха, «предметы потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями» [2, с. 258–259]. При наличии ситуации, в которой возможно удовлетворение определенной потребности, включается особое регулятивное образование, называемое установкой. Функция установки систематизирует и отбирает соответствующий или возможный к применению в конкретной ситуации предмет, способный реализовать потребность или продвинуть, в том числе и продуктивно, на другой уровень.

Ценностные ориентации, являясь основополагающими в структуре ценностно-смысловой сферы личности, как регулятивный механизм охватывают более широкий круг проявлений активности человека, чем установки. И все же для характеристики социальной обусловленности поведения человека понятие «социальная установка» или «аттитюд» наиболее часто применяемое понятие. «Социальную

установку» или аттитюд У. Томас и Ф. Знанецкий определяют как состояние сознания индивида относительно некоторой социальной ценности, психологическое переживание индивидом ценности, значения, смысла социального объекта» [цит. по 1, с. 18]. Аттитюд понимается при этом как осознанное явление, которое человек может описать и анализировать его значимость для себя. Таким образом, аттитюды представляют собой средство вербализованного, возможного к описанию выражения ценностей как более общих, абстрактных принципов, относительно конкретно установленного объекта или социальной ситуации. Вместе с установками и ценностными ориентациями личности они обуславливают выбор пути реализации потребностей человека в различных социальных взаимодействиях.

Ценностные ориентации детерминируют становление жизненных целей человека, являются основным фактором смыслообразования и далее отбора необходимых средств для реализации целей согласно установленным смыслам и личностным ценностям. К. А. Абульханова-Славская и А. В. Брушлинский описывают роль смысловых представлений в организации системы ценностных ориентаций, которая, по их мнению, проявляется в следующих функциях: принятии (или отрицании) и реализации определенных ценностей; усилении (или снижении) их значимости; удержании (или потере) этих ценностей во времени [3, с. 232]. Б. С. Братусь определяет личностные ценности как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [4, с. 89]. Таким образом, внутреннее принятие осознанных личностью смыслов, интернализация личностью в процессе развития социальных ценностей выступает необходимым условием формирования ценностно-смысловой сферы личности.

Вопрос о первичности ценностей или смыслов в формировании профиля ценностно-смысловой сферы личности не является однозначным. Ряд авторов полагают, что ценностные образования, напротив, являются базой для формирования системы личностных смыслов. В. Франкл говорит о том, что человек обретает смысл жизни, переживая определенные ценности. Ф. Е. Василюк утверждает, что смысл является пограничным образованием, в котором сходятся идеальное и реальное, жизненные ценности и возможности их реализации. Смысл как целостная совокупность жизненных отношений является своего рода продуктом ценностной системы личности [5, с. 122–125]. По-видимому, развитие и функционирование систем личностных смыслов и ценностных ориентаций имеет взаимную обусловленность и многоуровневую взаимосвязанность. Как замечает Д. А. Леонтьев, личностные

ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов [6, с. 372].

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности в качестве элементов целостной ценностно-смысловой сферы. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не предполагающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включенное в систему ценностей и смыслов.

Принцип многоуровневого прочтения системы личностных смыслов и ценностей, иерархия ценностей являются важнейшими в характеристике ценностно-смысловой сферы личности. Принятие личностью ценностей предполагает процесс построения индивидуальной ценностной иерархии, где в качестве критерия их структурированности выступает личностная значимость, включающая, в свою очередь, различные содержательные уровни, обусловленные многомерностью форм социальных взаимодействий.

#### **Список использованных источников**

- 1 Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2000. – 198 с.
- 2 Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 256–269.
- 3 Абульханова-Славская, К. А. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989. – 248 с.
- 4 Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
- 5 Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
- 6 Леонтьев, Д. А. Внутренний мир личности / Д. А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 372–377.

**Ж. Е. Завадская**  
г. Минск, РИПО

## **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОТЗЫВЧИВОСТЬ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ**

Эмоциональная отзывчивость определяет активность личности, сказывается на всей ее эмоциональной жизни, характере, взаимодействии с другими людьми, вкусах, творческой деятельности, особенностях видения мира, восприятия окружающей жизни в целом. Функциональная значимость эмоций в становлении нравственно зрелой личности определяется тесной связью их с мышлением. Эмоции и мышление – это взаимосвязанные, по мнению философов и психологов, процессы внутренней деятельности личности, благодаря которой информация о действительности подвергается определенной переработке, в результате чего личность получает «аргументы к действию» (Б. И. Додонов).

В этой внутренней деятельности эмоции выступают как деятельность оценивания поступающей в мозг информации о внешнем и внутреннем мире. Поскольку без эмоций «никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины» (В. И. Ленин), то совершенно очевидно, что не только своими суждениями, но и выражением своих чувств, личность утверждает себя, зрелость своей позиции, своего отношения к окружающей действительности.

Неразвитость эмоциональной сферы, «эмоциональная глухота», равнодушие к окружающим людям, событиям, происходящим в обществе, – не только показатели низкой эмоциональной культуры, но и свидетельство социальной и нравственной незрелости личности. Нельзя безошибочно понять и оценить растущего человека, если не принять во внимание, подчеркивает психолог П. М. Якобсон, что ему дорого, что волнует, привлекает или отталкивает, чему радуется, что печалит, что оставляет равнодушным, так как в этих различных переживаниях отражается то, какие социальные ценности стали его личными ценностями.

Признание учеными Л. И. Божович, Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, М. Якобсоном и другими бесспорности развивающегося характера эмоций и чувств предопределяет значимость организации опыта эмоциональных переживаний индивида с самого раннего возраста. Не случайно П. М. Якобсон подчеркивает, что без «багажа» содержательных социально ценных чувств нельзя

правильно реагировать на воздействия окружающей жизни, зрело откликаться на многообразие явлений действительности, богатство человеческих отношений.

Следовательно, эмоциональная глухота, равнодушие к окружающим, безразличие к социальным проблемам общества, узость диапазона явлений жизни, вызывающих эмоциональный отклик, то есть неразвитость в целом социально ценных чувств, – свидетельство серьезных просчетов в воспитательной деятельности школы и семьи. А если учесть, что чувства личности являются выражением ее потребностей, интересов, мотивов и установок поведения, направленности, то становится очевидной бесперспективность возможности формирования целостности личности, ее нравственной зрелости без развития эмоциональной сферы.

Юношеский возраст психологи рассматривают как период «специфической эмоциональной сензитивности», когда наиболее интенсивно реализуются все потенциальные возможности к развитой эмоциональной жизни (П. М. Якобсон), как один из самых «эмоциогенных» периодов, обеспечивающих эмоциональные изменения как «главные» новообразования этого периода (Т. В. Драгунова).

Нравственная зрелость старшеклассников включает в качестве обязательного компонента уровень эмоционального развития, проявляющегося в их эмоциональной отзывчивости на различные явления бытия. Именно эмоциональной неразвитостью личности объясняют ученые ее крайний прагматизм, догматизм в подходе к оценке явлений действительности, трудности в формировании отношения к человеку, к жизни, цинизм, проявляющийся в неверии в благородные мотивы и поступки людей, неспособность различать истинные и мнимые ценности и т. д.

Диапазон эмоциональных состояний включает фундаментальные эмоции как позитивного плана (радость, интерес, гордость, наслаждение, удовлетворение), так и отрицательные эмоциональные отклики (гнев, возмущение, печаль, сожаление, разочарование, негодование) на соответствующие негативные явления социальной действительности.

Проведенное исследование позволило выявить существенные качественные различия эмоциональной сферы старшеклассников. Они состоят, во-первых, в диапазоне спектра чувств, отражающих проявление их социальных переживаний. Во-вторых, в проявлении эмоционального отношения к широкому кругу явлений социальной жизни, относящихся к различным сферам бытия: события в стране, взаимоотношения людей, труд, отдых. В-третьих, в более ярком реагировании на все то, что затрагивает «голос» совести.

Недостаточная развитость эмоциональной сферы старшеклассников является результатом отсутствия внимания педагогов к данному аспекту формирования растущей личности. Важность его в том, что нравственно незрелая личность не способна на эмоциональный отклик по отношению к социальным ценностям. Поэтому воспитание эмоциональной отзывчивости – это, по существу, изменение мира социальных ценностей личности, ее ориентаций, направленности. Данные нашего исследования подтверждают возможность достижения более высокого уровня эмоционального развития учащихся на основе создания в учебном коллективе необходимых для этого условий. К числу важнейших условий, обеспечивающих обогащение опыта эмоциональных переживаний, относятся следующие.

1. Расширение круга явлений социальной действительности, которые становятся объектом эмоционального отношения учащихся. Это достигается путем активизации их внимания к тем явлениям жизни, к которым они до сих пор были равнодушны, безразличны. По существу речь идет об изменении характера эмоциональных установок учащихся к существенным сторонам жизни: к труду, людям, нормам общества, общественно-политической, экономической, культурной жизни страны и т. д.

2. Создание психологически благоприятной атмосферы в коллективе, в системе внутришкольных отношений, основанной на удовлетворении потребности каждого члена школьного содружества в понимании, уважении, любви окружающих, в достижении личных успехов и их общественном одобрении, укреплении чувства личной значимости и возможности самореализации своего творческого потенциала, являющихся основой оптимистического, жизнеутверждающего мировосприятия.

3. Культивирование в коллективе переживания таких фундаментальных эмоциональных состояний, как чувство радости, стыда, побуждающего учащегося смотреть на себя глазами других и являющегося одним из механизмов осознания человеком своей зависимости от других; чувство восхищения человеком, благодаря которому создается конкретно-чувственная основа для формирования отношения к человеку как высочайшей жизненной ценности; осознания школьниками своего долга и ответственности перед людьми, благодарности людям.

4. Активизация научно-теоретического и образно-эмоционального мышления учащихся в их органической взаимосвязи на основе введения в контекст получаемой учащимися информации личностного аспекта, связанного с приобщением учащихся к судьбам конкретных людей прошлого и настоящего, давших новые знания человечеству,

обогативших его культуру. Пробуждающиеся при этом эмоционально-ценностные переживания становятся основой для формирования у учащихся важнейшего мировоззренческого вывода о жизненном предназначении человека, о смысле его жизни.

5. Стимулирование проявления учащимися адекватных эмоциональных реакций на позитивные и негативные факты в окружающей действительности, в поступках и отношениях людей, в собственных действиях, развивающих у них способность к сочувствию, сопереживанию и готовность ее проявить не только по отношению к близким людям, а к человеку вообще.

6. Педагогическая поддержка стремления учащегося к критическому, честному самоанализу, адекватной самооценке, стимулирование у него чувства стыда, недовольства собой на основе осознания несоответствия своего реального «Я» представлениям о совершенной личности («Я» – идеальном), образам авторитетных для него людей. Это является психологической основой преобразовательной работы самосознания личности школьника в направлении самосовершенствования, самовоспитания в сфере эмоций, преодоления в себе асоциальных, низменных чувств.

7. Создание в жизнедеятельности ученического коллектива специальных психологических ситуаций, активизирующих проявление учащимися социально ценных по содержанию переживаний, неизвестных ранее чувств, и их закрепление в устойчивые состояния путем неоднократного повторения аналогичных переживаний в специально создаваемых сходных ситуациях.

8. Переориентация учащихся со слабым проявлением эмоциональных переживаний на развитие социально значимых интересов путем приобщения их к новым видам деятельности, включения в ценностно-ориентационные формы работы, обеспечивающие рост социального начала и расширение диапазона их эмоциональных проявлений.

**Н. Ф. Кадол**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ДЕЛОВАЯ РЕПУТАЦИЯ И НРАВСТВЕННЫЙ ИМИДЖ КАК ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ**

Социально ориентированные представители малого бизнеса не только размышляют о своей экономической роли, но и много делают для повышения социального уровня человека в повседневной жизни.

Многие владельцы и менеджеры компаний начали осознавать, что помимо традиционных факторов на уровень получаемой прибыли влияет и репутация их компании в обществе, деловая репутация и нравственный имидж объектов предпринимательской деятельности. Чтобы она была успешной, уже недостаточно производить товары и услуги – необходимо активно участвовать в выполнении различных социальных программ.

В современных условиях предполагается усиление социальной направленности предпринимательской деятельности субъектов хозяйствования. Наряду со свободой и ответственностью социальных предпринимателей требуется усиление их деловой репутации и профессионального имиджа. Данная проблема носит исторический характер, а в настоящее время актуализирует системность проявления морально-этического аспекта социального предпринимательства. В его основе лежат критерии деловой репутации и нравственного имиджа субъектов предпринимательской деятельности.

Рассматривая любое явление и социальный процесс, нельзя упускать из виду, что с момента перехода к новой социально-экономической системе прошло еще не так много времени. Поэтому неизбежны и разного рода негативные проявления, и нерешенные проблемы. Но можно констатировать, что в период становления рыночной экономики сформировался достаточно заметный социальный слой предпринимателей, занятых инициативной экономической деятельностью на базе частной и акционерной собственности. Этот слой приобрел относительно высокий социально-экономический статус и сформировался в качестве самостоятельного элемента белорусского общества. Слой малых предпринимателей постепенно начал эффективно функционировать во благо общества и отдельного человека. При этом преодолеваются социально-нравственные трудности, неизбежные по объективным причинам переходного периода. Предприниматель начал выполнять свою главную общественную функцию – выступать организатором общественного производства, отлаживая гибкую систему его функционирования, способную работать на удовлетворение реальных потребностей общества, его отдельных структур и конкретных граждан [1, с.17].

Все это имеет прямое отношение к морально-этическому компоненту социального предпринимательства, проявлению его субъектами базисных моральных качеств и ценностей, имеющих общечеловеческое значение. Среди них первостепенную социально-экономическую значимость имеют деловая репутация, понятие чести и нравственного имиджа современного предпринимателя. Именно на них основано

доверие к мотивам, целям и результатам предпринимательской деятельности. Как правило, в морально-этических качествах отсутствуют материальные выгоды. В них большую значимость имеют элементы социально-психологической предрасположенности потребителя к материальным или духовным продуктам производителя. В частности, в статье № 151 Гражданского кодекса Республики Беларусь деловая репутация, честь и достоинство гражданина отнесены к нематериальным благам. Только в отличие от чести и достоинства, которые в большей мере присущи физическим лицам, деловой репутацией обладают как физические, так и юридические лица, занимающиеся предпринимательской деятельностью социальной направленности.

Следует отметить, что проблема социально-нравственных отношений и проявления на их основе морально-этических качеств является противоречивой и сложной. Известный российский педагог, академик РАО Б. Т. Лихачев с крайней озабоченностью писал о негативных тенденциях безнравственной ситуации в посткоммунистическом обществе. Эту ситуацию он выразил следующим образом: «В условиях так называемой демократии и свободы, а по существу правового беспредела, традиционного презрения к закону и уважения к незаконию более всего расцвела торговля совестью, бесстыдством и традиционное унижение чести и достоинства граждан... В отношениях между людьми, особенно среди молодежи процветает амикошество, взаимные поношения нецензурной бранью, оскорбления, сексуальное бесстыдство, полное забвение чувств чести и человеческого достоинства» [2, с. 72]. Многие из названных негативных фактов наблюдаются в обществе и по сегодняшний день, в особенности в сфере предпринимательской деятельности.

В рассматриваемом нами контексте деловая репутация есть не что иное как совокупность личностных и профессиональных качеств физического или юридического лица как субъекта предпринимательской деятельности. Деловая репутация социального предпринимателя выражается и формируется на основе общественного мнения, доверия и уважения к мотивам и результатам сделанного в соответствии с общепринятыми стандартами социального поведения и практической деятельности делового человека. Все это соответствует обобщенному морально-этическому понятию «репутация личности» как нематериальному активу человека, носителя деловых качеств физического или юридического лица.

Деловая репутация личности предполагает прямую связь с практической деятельностью конкретного физического лица. Ее основным формирующим фактором является профессионализм личности в той

должности, которую он занимает, в той предпринимательской деятельности, которую он осуществляет. Люди с высокой деловой персональной репутацией отвечают положительным оценкам, мнениям и ожиданиям в таких социально-этических категориях, как эффективность в работе, высокий профессионализм, исполнительность, ответственность, готовность к повышению квалификации, производительность основного вида деятельности, культура делового общения, высокий уровень нравственной воспитанности.

В современной юридической литературе приводится ряд определений деловой репутации. Так, А. Л. Анисимов определяет деловую репутацию как сложившееся мнение о качествах (достоинствах и недостатках) коллектива, организации, предприятия, учреждения, конкретного физического лица в сфере делового оборота, в том числе в сфере предпринимательства [3, с. 18]. А. Зингилевский указывает, что под деловой репутацией можно понимать положительную оценку физического или юридического лица прежде всего как добросовестного предпринимателя другими участниками имущественного оборота [4, с. 22]. Кроме того, деловая репутация человека и юридического лица – устойчивая положительная оценка их деловых (производственных, профессиональных) достоинств общественным мнением. Тем самым в деловой репутации человека вообще и социального предпринимателя в частности выражаются все лучшие черты и качества личности как субъекта социально-экономической жизнедеятельности.

В приведенных выше рассуждениях речь идет о персональной деловой репутации конкретного физического или юридического лица. В этом случае деловая репутация рассматривается как своеобразная визитная карточка, которая изначально информирует общество о нравственном имидже человека как делового партнера, исполнителя или специалиста узнаваемого на уровне нравственного подсознания других людей, в особенности партнеров по бизнесу. Персональная деловая репутация всегда находится под незримым контролем потребителей оказываемых услуг (материальных или нематериальных), обеспечивает узнаваемость и популярность производимой продукции. Понятие хорошей или плохой репутации отдельно взятого делового человека, крупной фирмы, большого или малого предприятия выступает основополагающим фактором или высокой продуктивности, или малой успешности организуемой предпринимательской деятельности, в том числе и социальной направленности. Все это побуждает крупных, больших и малых производителей заботиться о своей деловой, финансовой и личной репутации, своем нравственном имидже.

## Список использованных источников

- 1 Кадол, Н. Ф. Социальное предпринимательство и социальное партнерство в рыночной экономике / Н. Ф. Кадол, Е. А. Западнюк ; под ред. Б. В. Сорвирова. – Брянск : Дельта, 2009. – 206 с.
- 2 Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Спецкурс : учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.
- 3 Анисимов, А. Л. Честь, достоинство, деловая репутация: гражданско-правовая защита / А. Л. Анисимов. – М. : Юристъ, 1994. – 45 с.
- 4 Зингилевский, А. Правовые аспекты защиты чести, достоинства и деловой репутации / А. Зингилевский // Нестор-вестник. – 1995. – № 12. – С. 20–25.

**Т. К. Карпинская**

г. Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКА

Сложный и диалектически противоречивый процесс глобализации, который проявляется не только в тенденциях к объединению, но и в трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности, приводит к нарушению полоролевой социализации мужчин и женщин и, как следствие, к социальной дезадаптации. В этой связи возникает необходимость формирования у детей уже на ранних этапах онтогенеза положительного отношения к себе как представителю определенного социально-психологического пола, полоролевого поведения, качеств мужественности и женственности, умений взаимодействовать с представителями противоположного пола.

Важным средством воспитания гендерной культуры личности выступают народные традиции. Являясь хранителями исторической памяти, непосредственными носителями самобытной культуры, искусства предыдущих поколений, они отражают педагогический опыт народа, считаются важнейшим средством воспитания гармонично развитой личности, развития ее нравственной, трудовой, эстетической и гендерной культуры. Традиции как элемент общественной жизни имеют свою специфику. В образовании народных традиций важное место занимают обычаи, исполнение которых было обязательно: «свой обычай в чужой дом не вноси», «не сошлись обычаями, не бывать дружбе», «обычай крепче закона».

Народная педагогика сохранила традиции гендерного воспитания, помогающие регулировать поведение людей разного пола в семье и социуме, способствующие развитию женского/мужского достоинства, формированию гуманных взаимоотношений полов, основанных на взаимопонимании, взаимоуважении. В качестве традиций выступают полоролевые принципы, социальные установки и нормы поведения, идеи и убеждения, представления и взгляды. К типично народным славянским относятся такие традиции, как: крепкая семья, возвышенное отношение к женщине (прежде всего к матери), уважение и почитание детьми своих родителей, беспредельная любовь к детям, мужество, трудолюбие, достоинство, преданность, гостеприимство, милосердие.

В воспитании гендерной культуры народная педагогика выдвигает следующие принципы: *природосообразности* – требования восприятия и целостного воспитания человека как неотъемлемой части природы, соответственно полу и возрасту с учетом индивидуальных психологических особенностей; *цикличности*, то есть постепенности, систематичности характера воспитательного воздействия, соответствия его возрастным полоролевым периодам развития ребенка; *связи воспитания с трудом*, что ориентирует на раннее трудовое развитие в соответствии с полом ребенка; культуросообразности – воспитания ребенка как наследника народных традиций определенного пола.

Педагогический опыт многих поколений предоставляет богатейший арсенал народной воспитательной мудрости, который содержится в материнском фольклоре, сказках, играх, обрядах, пословицах, поговорках и др. Погружение детей в традиционную фольклорную среду – один из факторов воспитания. Он не только знакомит ребенка с окружающим миром, но и внушает нравственные правила, нормы поведения. Причем, все это делается в яркой эмоциональной форме, понятной и доступной.

Для народной культуры всегда было характерно стремление дать ребенку основные ориентиры как можно раньше, впрямь, задолго до того, как он начнет практически осваивать мир. Поэтому особое место в гендерном воспитании занимает материнский фольклор: народные песни, где народное слово звучит в колыбельных песнях, которые поет мама; песенные прибаутки – маленькие сказочки в стихах; песенки, потешки и др. С помощью колыбельных песен ребенок получает первые представления о назначении мужчины и женщины, их семейных ролях, учится понимать особенности мужской и женской души. Многие колыбельные песни разграничиваются на колыбельные, обращенные к мальчику, и колыбельные, обращенные к девочке.

Так передается идеал мужчины и идеал женщины, выработанный народами на протяжении веков. Мужчина должен быть трудолюбив, честен и физически крепок. Женщина – трудолюбива, добра, скромна. Напевая колыбельную песню, мать представляет ребенка будущим мужчиной или женщиной, рисует картины его будущей самостоятельной жизни, где он обретает семью, работает, кормит и содержит собственных детей и родителей. Перед ребенком открывается сложный мир взрослых мужчин и женщин.

Сказки являются важным воспитательным средством, в течение столетий выработанным и проверенным народом. Дети и сказка – неразделимы, они созданы друг для друга и поэтому знакомство со сказками своего народа, должно обязательно входить в курс образования каждого ребенка. Многие народные сказки внушают уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом. Оптимизм сказок особенно нравится детям и усиливает воспитательное значение. Образность – важная особенность сказок. В герое обычно весьма выпукло и ярко показываются главные черты характера: отвага, трудолюбие, остроумие; такие черты, как физическая сила, смелость, мужество. Благодаря сказке ребенок познает окружающий мир, овладевает разнообразным полоролевым репертуаром, особенностями взаимоотношений полов.

Сказка – сильное средство воспитания любви к ближнему: матери, отцу, сыну, дочери. Важнейшей особенностью сказок является дидактизм, который носит поучительный характер: она рассказывает о чрезвычайно важном в жизни, учит быть мужественными и сильными, добрыми и великодушными, заботливыми и милосердными. Сказка предлагает ребенку образы мужского и женского поведения, через которые он незаметно для себя усваивает жизненно важную информацию. Сказка моделирует ситуации жизни, иллюстрируя последствия неверных решений. Она научает терпению и скромности, показывает истинные масштабы происходящего в буднях, дарует понимание смирения и благородства. Положительные качества сказочных героев являются ориентиром для воспитания мужественности у мальчиков дошкольного возраста.

Одним из средств народной культуры являются пословицы и поговорки. Они представляют неисчерпаемый источник для воспитания нравственных качеств личности. В них запечатлены традиции народа: любовь к матери, уважение к старшим, трудолюбие, храбрость, стойкость, терпимость. Например, «нет лучше дружка, чем родная матушка», «живы родители – почитай, померли – поминай», «дочерьми

красуются, сыновьями в почете живут», «не та хозяйка, которая говорит, а та, которая щи варит».

В пословицах и поговорках много материала практического характера: житейские советы, пожелания в труде, приветы, осуждения («нарожать – нарожала, а научить не научила», «что мать в голову выбьет, того и отец не выбьет», «родительское слово мимо не молвится», «добрая совесть – глаз божий»). В пословицах и поговорках нашли отражение мысли народа о воспитании мужских и женских качеств, культуре взаимоотношения полов: «смелый боец и в ученье, и в бою молодец», «терпи, казак, атаманом будешь», «хорошему хозяину день мал», «женский ум лучше всяких дум», «доброй жене домоседство не мука», «на что и клад, коли в семье лад».

Используя иронию, соблюдая педагогический такт, народ обращает внимание на мужские и женские слабости, пороки и недостатки, пробуждает желание их устранить: «мужик лукавый – что карман дырявый», «туг мешок, да скуповат мужичок», «оробел Еремей – обидит и воробей», «жена верховодит – муж по соседям бродит», «у злой Натальи все люди каналы».

Усвоение ролей мужчины и женщины в народной педагогике осуществлялось и через игру. Детские игры в народной педагогике носили опережающий характер, так как дети наблюдали и проигрывали самые разнообразные стороны жизни. Иная девочка, оставленная матерью хозяйкой в доме и надзирательницей над целой кучей ребят меньше себя, распоряжалась ими как большая, покрикивала на них, поучала, а когда нужно, давала и «шлепки». Мальчик степенно вел разговор на счет семейных работ, аренды земли, скота, знал, сколько каким хлебом засеяно земли, важно сидел на возу с дровами или сеном, которые поручено ему было отвезти в город. Воспитательная ценность игры в том, что ребенок, играя, вполне сознательно выполняет определенные этические нормы поведения. Дети приучаются к общению между сверстниками своего и противоположного пола, взаимным услугам, взаимному сохранению интересов.

Таким образом, в народной педагогической практике мы обнаруживаем осознанное и неосознанное стремление каждую часть, область жизни использовать в воспитательных целях. Доступные и близкие детям по содержанию, краткие и законченные по форме, удобные в обращении колыбельные песни и потешки, народные сказки и игры, пословицы и поговорки могут и должны стать важным средством воспитания гендерной культуры у детей дошкольного возраста. Так как в лаконичной, образной форме они развивают у дошкольников представления об эталонах мужественности и женственности, о гендерных

ролях и статусах, о мужских и женских идеалах, нормах и ценностях, формируют отношения к себе как представителю определенного социально-психологического пола.

**П. А. Ковалевский**

г. Гродно, ГрГУ им. Я. Купалы

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ТВОРЧЕСТВО КАК СТУПЕНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЯ**

При оценивании качества учебно-воспитательной работы учителей обычно исходят из тех показателей, которые проявляются в осмыслении, глубине и прочности знаний учеников в интеллектуальном развитии, моральной и эстетической воспитанности. Вместе с тем, при оценке учителя часто не обращается внимание на другую важную сторону – педагогическое мастерство и творчество. И. Ф. Харламов подчеркивал, что педагогическое мастерство и творчество должны выступать основными критериями при отнесении учителей к той или иной квалификационной категории [1].

При определении сущности педагогического творчества нередко вводят в его содержание категорию педагогического мастерства. Возникает проблема соотношения понятий «педагогическое мастерство» и «педагогическое творчество». В современной психолого-педагогической литературе в понимании взаимоотношений категорий мастерства и творчества в области педагогической деятельности еще много неопределенного. Понятия «мастерство» и «творчество» не тождественны, хотя и взаимосвязаны.

В литературе выделены разные характеристики педагогического мастерства: «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей [2, с. 739], «синтез научных знаний, умений, навыков, методического искусства и личных качеств учителя» [3, с. 30], «владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, позволяющими специалисту успешно исследовать ситуацию (объект и условия деятельности), формулировать профессиональные задачи и решать их в соответствии с поставленными целями»; «доскональное знание предмета, владение методикой обучения и воспитания, педагогический такт» [4, с. 151].

А. К. Маркова отмечает, что педагогическое мастерство есть сочетание высоких уровней педагогической деятельности (необходимое

соотношение педагогических задач, адекватных им средств и способов педагогического воздействия, высокие результаты в обучении и воспитании учащихся), педагогического общения (сотрудничества, взаимодействия, положительные контакты учителя с учениками, преодоление психологических барьеров в общении) и личности учителя (зрелая гражданская позиция, профессиональная компетентность) [5, с. 6].

Мастерство, приобретаемое при усвоении навыков и умений педагогической деятельности, является необходимой основой для проявления творчества. В педагогическом творчестве мастерство выступает в двух планах: во-первых, как предпосылка продуктивности творческого процесса педагога, как определенный уровень умений и навыков, позволяющий оперативно осуществлять творческий процесс, и, во-вторых, как воплощение в системе «учитель – ученик» творческого процесса педагога, его практическая реализация. Для учителей, обладающих высоким уровнем педагогического мастерства, характерно проникновение в скрытые резервы развития, оптимистичность характеристики личности. Чем выше уровень понимания учителем ученика, тем выше уровень педагогического мастерства учителя.

Установлено, что с повышением уровня педагогического мастерства повышается оценка личности учащихся любого типа успеваемости (сильных, средних, слабых). А. А. Бодалев отмечает, что для наиболее успешно работающих учителей характерна ориентированность на положительные качества личности ребенка. У них выявлены высокая устойчивость и адекватность представлений о тех людях, с которыми они общались, умение интуитивно проникать в их мир, установить правильный прогноз их поведения [6, с. 31]. Учителя не мастера воспринимают лишь отдельные, наглядно данные качества и факты психической жизни школьников вне связи их с личностью в целом.

Е. А. Панько в ходе изучения педагогов, работающих с шестилетками, установила, что педагоги-мастера наиболее часто оказывались способными верно оценить развитие своих учеников по существенным показателям, заметить сдвиги в развитии, предвидеть дальнейшие шаги в становлении их личности. Низким уровнем понимания детей, ярко выраженной стереотипизацией в восприятии учащихся отличались педагоги не мастера. С. В. Кондратьева показала, что социально-перцептивные способности формируются на основе накопления и обобщения социально-перцептивных умений. Эти умения являются элементами творческого познания учителем ученика, в частности такими, как проникновение в скрытые резервы развития ученика, предвидение его деятельности и поведения в определенных жизненных ситуациях.

У педагогов-мастеров выражена связь социально-перцептивных способностей с другими педагогическими способностями. Эти способности позволяют творчески решить сложную задачу открытия индивидуального своеобразия личности, ее неповторимости, уникальности, определить специфику межличностных отношений, сложившихся в конкретном коллективе, и находить индивидуальный подход к каждому ученику. У хороших учителей арсенал приемов организации деятельности учащихся достаточно разнообразен. Учителя-мастера используют в своей деятельности, в основном, косвенные воздействия, отказываясь от прямых выговоров, нотаций, одергиваний. У них существует достаточно широкая, более богатая система критериев для оценки личности учащихся. Такое понимание воспитанника представляет возможность учителю-мастеру решать педагогические задачи на уровне, системно-моделирующем его поведение.

Таким образом, процесс понимания ученика состоит в решении сложной мыслительной задачи, направленной на выявлении его индивидуальности, неповторимого своеобразия его внутреннего мира. Естественно, что для такой организации воспитания требуется «открытие» индивидуальности, т. е. творческое познание ученика. А это требует преодоления стереотипов и установок, выявления скрытых мотивов поведения. Такое «открытие» связано с особенностями организации деятельности учащихся. В условиях коллективной деятельности детей у учителя появляется возможность выявления личностных свойств учащихся (статуса, ролей, ценностных ориентаций, мотивов) и постижение каждого ученика как индивидуальности.

### **Список использованных источников**

- 1 Харламов, И. Ф. Ступени профессионального роста учителя / И. Ф. Харламов // Народная асвета. – 1993. – № 10. – С. 20–24.
- 2 Мастерство педагогическое // Педагогическая энциклопедия : в 4 т. – М. : Изд-во «Советская энциклопедия», 1965. – Т. 2. – 912 с.
- 3 Щербаков, А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков. – Л. : Просвещение, 1976. – 265 с.
- 4 Левитан, К. М. Личность педагога / К. М. Левитан. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1991. – 164 с.
- 5 Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
- 6 Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.

**О. А. Короткевич**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **НРАВСТВЕННО-МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МОЛОДЕЖИ**

Произошедшие за последние десятилетия изменения в общественно-государственном устройстве страны привели к существенным изменениям в жизни белорусских семей и трансформации многих жизненных и семейных нравственных ценностей. В настоящее время в белорусском обществе, как и в других странах постсоветского пространства и Европейского союза, остро поднимаются вопросы, связанные с преодолением прогрессирующей малодетности, нуклеаризации семьи, модифицирующихся гендерных ролей супругов, укреплением института «сожителства» как формы брака, а также высокой потенциальной разводимости браков.

Примерно в 70 % случаях в Беларуси преобладает тип простой (нуклеарной) семьи. Согласно статистическим данным, начиная с 1970 г., количество разводов выросло в 2 раза. Например, в 2012 г. в нашей стране распадался каждый второй брак. Общее число семейных пар уменьшилось на 11,6 %, например, за первый квартал 2014 г. было зарегистрировано 14 739 браков. Соотношение браков и разводов за тот же период составляет 587 разводов на 1000 браков, что является высоким показателем нестабильности брачно-семейных отношений в современном обществе.

В связи с этим представляет определенный интерес изучение представлений современной молодежи о браке и семье с целью направленного воздействия на преодоление ряда вышеназванных кризисных явлений трансформации этого института. В качестве основного метода исследования нами была использована анкета, включающая 18 вопросов, касающихся различных областей семейной жизни и брака. В анкетировании приняли участие 180 респондентов: 90 человек (45 девушек и 45 юношей) – студенты разных факультетов университета в возрасте 18–21 года; 90 опрошенных (45 девушек и 45 юношей) – учащиеся старших классов средних общеобразовательных школ г. Гомеля в возрасте 16–17 лет.

Одной из актуальных проблем становится повышение возраста вступления в брак молодых людей и, как следствие, увеличение возраста рождения первого малыша в созданной семье. Таким образом, представляют особый интерес ответы наших респондентов на вопрос:

«Какой возраст Вы считаете оптимальным для вступления в брак?» Старшеклассницы в подавляющем большинстве хотели бы выйти замуж в возрасте 20–25 лет (100 %), а юноши – в возрасте 25–30 лет (93 %) или же после 30 лет (7 %). Аналогичного мнения придерживаются и девушки-студентки, считая оптимальным для замужества возраст 20–25 лет. Многие юноши-студенты (66,7 %) планируют создавать семью в таком же возрасте, но почти треть считают оптимальным для этого возраст 25–30 лет (26,7 %).

Учащиеся старших классов высказали следующие мнения по поводу наиболее приемлемой для них формы семейных отношений: 40 % мальчиков предпочли бы незарегистрированный брак, для 13,3 % – это не имеет значения, 46,7 % учащихся планируют зарегистрировать брак в органах ЗАГС. Для девушек форма семейных отношений имеет большее значение: 75 % отметили, что предпочитают зарегистрированный брак, и только 7 % предпочитали бы создать семью в незарегистрированном браке.

Студенческая молодежь, принимавшая участие в анкетировании, во многом придерживается похожей точки зрения: 40 % юношей будут регистрировать свои семейные отношения в органах ЗАГС, для большинства же этот вопрос не имеет существенного значения (60 %). Девушки придерживаются более традиционных взглядов на брак и стремятся юридически оформить отношения с супругом (73 %), хотя почти для трети этот вопрос не так актуален.

По данным анкетирования старшеклассники мужского пола планируют обзавестись детьми в возрасте 25–30 лет (67 %) или же после 30 лет (33 %). Многие из них считают, что в семье должен быть только 1 ребенок (54 %) или максимум двое (33 %). Трех детей хотели бы иметь только 13 % опрошенных мальчиков. Девочки подходящим возрастом для деторождения считают 20–25 лет (40 %) или 25–30 лет (33,3 %). Однако некоторые не исключают и рождение детей в возрасте до 20 лет (20 %). Многие старшеклассницы также планируют родить только одного ребенка (47 %) или двух (33 %). Только около 20 % опрошенных девушек считают, что в семье должно быть трое детей.

Мнения студенческой молодежи по данному вопросу более согласованы: подавляющее большинство молодых людей считает, что оптимальным возрастом для рождения детей является период с 20 до 25 лет (66,7 % юношей и 86,7 % девушек). Около трети юношей (33,3 %) называют более поздний период с 25 до 30 лет, а среди девушек такого мнения придерживаются только 6,7 %. Подавляющее большинство (73,3 % юношей и 66,7 % девушек) планируют иметь двоих детей. Многие молодые люди мужского пола желали бы видеть

в своей семье трех и более детей (20 %), но с ними согласны только 6,7 % девушек. Около трети девушек (26,6 %) не планируют иметь более одного ребенка.

Для большинства старшеклассников самым значимым мотивом вступления в брак является любовь между будущими супругами. Так считают 53 % опрошенных юношей и 56 % девушек. Однако для юношей также актуальными являются такие причины, как стремление к самостоятельности (33 %) и доступность регулярных сексуальных отношений (14 %). Среди девушек решающими при вступлении в брак оказались такие мотивы, как стремление к самостоятельности (20 %), беременность (13 %), материальная выгода (11 %). Студенческая молодежь важными причинами для вступления в брак в первую очередь называет любовь (73,3 % юношей и 80 % девушек). Другими значимыми мотивами для них являются стремление к самостоятельности (20 % юношей и 15 % девушек).

Учащиеся старших классов мужского пола в большинстве считают, что добрачные сексуальные отношения помогают лучше узнать партнера, и поэтому относятся к ним положительно (80 %), еще 20 % считают допустимыми сексуальные отношения только с будущим супругом/супругой. Девушки более консервативны и только 27 % положительно относятся к добрачным сексуальным отношениям, а 66 % считают их допустимыми только с будущими супругами. Мнение студенческой молодежи более либеральное: 86,7 % юношей и 80 % девушек считают, что добрачные сексуальные отношения положительно влияют на развитие будущих супружеских отношений.

Относительно выполнения таких семейных обязанностей, как ведение домашнего хозяйства и воспитание детей, большинство учащихся старших классов придерживаются более традиционного взгляда. Например, по мнению большинства юношей (67 %) именно жена несет ответственность за ведение домашнего хозяйства. В то время как большая часть девушек (87 %) считают, что эту функцию должны выполнять оба супруга. С точки зрения многих опрошенных ответственность за материальный достаток в семье супруги также должны разделить поровну (100 % юношей и 87 % девушек). Равноправное выполнение воспитательной функции считают приемлемым большинство отвечавших на вопросы анкеты старшеклассников.

Во многом похожим можно назвать выявленное отношение студенческой молодежи к выполнению указанных функций. Так, 40 % юношей ожидают, что заботу о домашнем хозяйстве возьмет на себя супруга, и 60 % готовы разделить с ней эту обязанность. И только менее трети девушек (26,6 %) согласны выполнять самостоятельно

хозяйственную функцию, а 73,4 % хотели бы разделить ее с мужем. Около одной пятой респондентов (20 % юношей и 26,6 % девушек) придерживаются патриархальной тенденции, что экономическое благосостояние семьи зависит только от супруга. В большинстве случаев (по 66 %) молодые люди считают, что оба супруга отвечают за материальный достаток семьи. В отношении воспитания детей молодые люди также ожидают взаимной ответственности от супругов и партнерского отношения. Высказанные мнения свидетельствуют о стремлении молодых людей к построению эгалитарной семьи.

Единодушным является однозначно негативное отношение как опрошенных старшеклассников, так и студентов в отношении допустимости измены в семейных отношениях. И не более трети опрошенных молодых людей смогли бы простить измену супруга или супруги с поправкой на особые обстоятельства, что вполне соответствует традиционным взглядам на семейные ценности.

Особый интерес представляют ответы опрошенных на вопрос: «Хотели бы Вы, чтобы Ваша семья была похожа на родительскую (генетическую) семью?» Например, 57 % мальчиков-старшеклассников и только 7 % девочек ответили на него положительно. Аналогичную позицию заняли и студенты – только по 20 % респондентов обоего пола пожелали создать семью, подобную генетической. Это может свидетельствовать о наличии многих внутрисемейных проблем, с которыми сталкиваются молодые люди, наблюдая жизнь своих родителей.

Таким образом, во многом (взгляды на выполнение основных семейных функций, возраст вступления в брак, количество детей, отношение к изменам) современные молодые люди придерживаются вполне традиционных взглядов. Такой аспект как нежелание молодежи создавать многодетные семьи не способствует разрешению актуальной для нашей страны демографической проблемы. А толерантное отношение к свободным сексуальным отношениям до брака часто приводит к рискованному поведению, наступлению нежелательной беременности, опасности возникновения заболеваний передающихся половым путем и, как следствие, снижению или полной утрате репродуктивного здоровья. Названные проблемы заставляют говорить о необходимости создания комплексной программы подготовки учащейся и студенческой молодежи к семейным отношениям, включающей психологические, педагогические, медицинские и юридические аспекты.

**Е. Е. Кошман**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В процессе обучения и воспитания личности важное значение имеет формирование ее нравственности, так как люди, будучи членами социальной системы и находясь во множестве общественных и личных связей между собой, должны быть определенным образом организованы и в той или иной мере согласовывать свою деятельность с другими членами сообщества, подчиняться определенным нормам, правилам и требованиям. Поэтому в каждом обществе вырабатывается множество разнообразных средств, функцией которых является регуляция поведения человека во всех сферах его жизни и деятельности – в труде и в быту, в семье и в отношениях с другими людьми, в политике и науке, в гражданских проявлениях, играх и т. д. [1, с. 368]. Одной из важнейших сфер общества является образовательное пространство (управление, институты, среды и процессы), которое призвано транслировать духовно-нравственные ценности в субъективный мир формирующейся личности.

Среди многообразных видов деятельности в системе школьного образования, пожалуй, наибольшее и важнейшее значение имеет экологическая деятельность. Проблемы экологии во многом обусловлены состоянием нравственности в обществе, социальных группах и субъекте социоприродного взаимодействия – человеке. Кроме этого, следует отметить, что экологическая деятельность имеет богатый нравственный потенциал, который должен раскрываться в конкретном проявлении экологических действий учащимися в природе. В этом отношении экологическая деятельность выступает как экологически обоснованная деятельность учащихся во взаимодействии с природной средой. Чтобы ее осуществлять, учащиеся должны владеть высоким уровнем экологической культуры.

Общее представление об экологической культуре конкретизируется на каждом этапе развития личности определенными показателями, что обусловлено психолого-педагогическими особенностями возраста. Уровень развития экологической культуры выступает, таким образом, в качестве интегрального критерия экологической воспитанности подрастающего поколения. Понятие экологической культуры – комплексное, распространяющееся на всю систему взаимодействий

с окружающей средой и пронизывающее всю личностную структуру. В связи с этим под экологической культурой обучающихся понимается часть общей культуры личности, интегративное базисное личностное качество, характеризующееся динамическим единством экологических потребностей и мотивов, знаний, ценностей, норм и способов мышления и деятельности, обеспечивающих экологически обоснованное взаимодействие учащихся с окружающим миром (природной и социальной средой).

На основании современных педагогических исследований, исходя из сущности экологической деятельности, в экологической культуре учащихся можно выделить следующие компоненты: потребностно-мотивационный, когнитивный, аксиологический, мыследеятельностный и деятельностно-поведенческий. Нормативная структура содержания этих компонентов позволит осуществить природосообразную человеческую деятельность. При осуществлении экологически обоснованной деятельности (ЭОД) человек ориентируется не только на удовлетворение своих материальных потребностей, но и учитывает влияние своей деятельности на социоприродную среду, отдает себе отчет о последствиях, к которым приводят его действия, понимает взаимосвязь социума и природы, ощущает себя частью этого взаимодействия и готов к активному участию в нем. Деятельность является проекцией мировоззрения и культуры индивида, реализованной на практике.

Немаловажное значение в экологической деятельности играет система моральных и правовых принципов, норм и правил поведения, предписаний и запретов экологического характера, регулирующих повседневную жизнь и деятельность человека, а также непримиримость к любым проявлениям антиобщественного поведения в природной и преобразованной среде, обосновывающих отношение общества и человека к здоровью, людям, к природной среде и ресурсам. Нравственный аспект ЭОД определяет способность ориентировать свое поведение не на сиюминутные воздействия, а на определенные общественные нормы и образцы поведения в природе, учитывает сформированность учебных, оценочных, исследовательских и природоохранных умений и навыков, опыт применения знания в жизненной практике, охране природы, сбережении природных богатств, в экологическом самообразовании. Митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл отмечает: «Ныне совершенно ясно, что человек, утративший нравственные основы, потерявший духовную связь с миром других людей и с окружающей его природой, планетарно опасен» [2, с. 60].

Построение технологии, ориентированной на формирование экологической культуры учащихся, базируется на культурологическом

и деятельностном подходах, педагогических закономерностях образовательного процесса, закономерностях проектирования и осуществления экологически обоснованной деятельности. В содержательно-процессуальном отношении формирование экологической культуры учащихся в процессе изучения гуманитарных и естественнонаучных дисциплин представляется нам состоящим из пяти этапов, содержащих характеристики средств и методов деятельности, ориентированных на формирование определенного компонента экологической культуры учащихся, тесно взаимосвязанного с целостным педагогически преобразуемым явлением.

С учетом данных теоретико-методологических оснований нами выделены основные этапы педагогической технологии, которые отражают стратегический план преобразовательной деятельности в учебно-воспитательном процессе: пропедевтико-диагностический, научно-познавательный, практико-деятельностный, интеграционно-синтезирующий и итогово-результативный. Первые два этапа носят стохастический характер, поскольку направлены на формирование экологических и нравственных потребностей, мотивов и ценностей, содержанием которых являются внутренние процессы в эколого-нравственном сознании учащихся. На остальных этапах технологии деятельность учащихся организуется и носит алгоритмический характер. Каждый этап характеризуется целью, технологическими характеристиками и промежуточным результатом, что в целом позволяет получить конечный результат и достигнуть поставленной цели.

Характеризуя в целом стратегический план технологии, направленной на формирование экологической культуры обучающихся, необходимо отметить, что ее построение отражает механизм культурации как педагогического процесса формирования культуры личности учащихся в целом и экологической, в частности. Сущность данного механизма заключается в том, что учащиеся постепенно и последовательно приобщаются и усваивают экологические и нравственные ценности на основе психолого-педагогических закономерностей интериоризации и экстериоризации, реализации субъект-субъектных отношений, коллективной мыследеятельности и построения образовательного процесса на рефлексивно-деятельностной основе.

Таким образом, особенности взаимодействия нравственного воспитания и экологической культуры учащихся в целостном образовательном процессе являются сложной и многоаспектной проблемой, в процессе решения которой необходимо раскрыть огромный нравственный потенциал экологической проблематики и наметить пути повышения ЭОД учащихся на основе духовно-нравственных ценностей

нашего народа. Данный образовательный процесс должен строиться на технологических основах и обуславливать необходимость познания учащимися сущностных характеристик этого педагогического явления, его механизмов и способов развития в образовательной практике.

Разработанный план процесса взаимодействия нравственного воспитания и формирования экологической культуры старшеклассников представлен пятью этапами, которые логико-содержательно взаимодействуют и взаимосодествуют между собой. Результаты, полученные на каждом из этапов, могут являться базой, фундаментом для работы на последующих ее этапах с ориентацией на достижение поставленной цели. Определение адекватных технологических оснований нравственного воспитания и формирования экологической культуры учащихся и их реализация в школьной образовательной практике позволит, по нашему мнению, существенно повысить уровень освоения нравственных и экологических ценностей у учащихся и будет способствовать становлению у них экологически обоснованных способов деятельности в природе и социокультурной среде.

#### **Список использованных источников**

- 1 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск : Университетское, 2002. – 560 с.
- 2 Митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл. Свобода и ответственность: в поисках гармонии. Права человека и достоинство личности / Митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл. – М. : Отдел внешних церковных связей Московского Патриархата, 2008. – 240 с.

**М. Г. Кошман**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ**

Одной из центральных задач системы образования является воспитание культурной личности. Сегодня в гуманитарных науках имеется большое количество исследований, посвященных определению сущности и структуры личности. В наших исследованиях модель личности представлена девятью ипостасями: биологической (физической, телесной), природно-практической, социальной, культурной, духовной, психологической, деятельностной, мыследеятельностной

и коммуникативной. Именно они отражают основные миры бытия личности, и их развитие обеспечит адекватное раскрытие самости, природы и развития человека.

В гуманитарных теоретических конструктах можно встретить представления о развитии каждой из этих сущностей, что выражается в многообразии видов человеческого развития. В нашем исследовании мы акцентируем внимание на особенности взаимодействия и взаимоотношения нравственной и физической сторон личности в образовательном процессе. В процессе физического воспитания все эти ипостаси человеческой личности должны развиваться целостно, паритетно и приоритетно в зависимости от этапа физкультурного развития человека.

В педагогической науке понятие «развитие» выступает основополагающим. Так, «предметом педагогики является исследование сущности развития и формирования человеческой личности и разработка на этой основе теории и методики воспитания как специально организованного педагогического процесса» [1, с. 28]. Понятие «физкультурное развитие» предполагает искусственное (деятельностное, мыследеятельностное) развитие целостного человека в физкультурном пространстве по персональной траектории на основе и с учетом естественных механизмов.

Педагог всегда имеет дело с человеком развивающимся, проживающим определенный возрастной период своей жизни. В психологической модели физкультурного развития человека в онтогенезе важнейшим является этап персонализации [2]. Партнером растущего человека становится общественный взрослый, воплощенный в системе социальных ролей и частично персонифицированный в таких культурных позициях, как «учитель физической культуры», «тренер» по виду спорта и др. Развитие представляет собой естественно-искусственный процесс, где основной упор делается на социальные, культурные, деятельностные и мыследеятельностные характеристики человека. Достижением периода является появление и осознание способности к физкультурному саморазвитию. Самореализация становится главным мотивом деятельности человека.

В проектном виде эта стратегия может быть целенаправлена на формирование физической культуры личности, включающей в себя подсистемы: «Физкультурное мышление», «Физкультурные потребности, мотивы и ценности», «Физкультурные знания», «Двигательные умения и навыки», «Физическая подготовленность», объединенные в единое целое посредством физкультурной деятельности, что обуславливает возникновение эмерджентного свойства – двигательной адекватности учащихся к условиям жизнедеятельностного пространства.

Становление и взаимосвязь физической и нравственной культуры личности необходимо осуществлять в различных формах физического воспитания: урочных, внеклассных и внешкольных. Классно-урочная система организации школьного образования на протяжении последних трех столетий доказала свою эффективность. В связи с этим физическое воспитание подрастающего поколения в образовательных учреждениях должно осуществляться в интеграции классно-урочной, внеклассной и внешкольной форм. Именно так в целом (формально) оно и осуществляется сейчас. Однако, как показывает рефлексивный анализ физкультурного пространства, сейчас не наблюдается единства, интеграции, целостности формирования индивидуальной физической культуры личности в разнообразных формах физического воспитания. Отсюда и низкий уровень общего физкультурного образования школьников и населения.

Рефлексивно означенные данные обстоятельства требуют реконструкции содержательно-организационных основ школьного физического воспитания. В связи с этим нами разработана гипотетическая теоретическая модель организации физического воспитания учащихся, ориентированная на формирование индивидуальной физической культуры личности каждого школьника на основе духовно-нравственных ценностей. Основные контуры данной модели заключаются в изменении и расстановке содержательных аспектов физического воспитания учащихся в различных формах.

Так, на наш взгляд, современный урок физической культуры и здоровья должен быть целенаправлен на реализацию образовательного вектора в физическом воспитании. Двигательная активность в урочных формах должна быть оптимальной и в целом не центрироваться на развитии двигательных способностей учащихся. Внеклассная работа по физическому воспитанию должна базироваться на субъектности учащегося и направлена на развитие общих и специальных двигательных способностей. Она должна проводиться на основе закономерностей спортивной тренировки. Внешкольная работа должна быть ориентирована на самоопределение учащихся в сфере спорта как вида человеческой деятельности. Именно здесь школьники по желанию и интересам (без принуждения) приобщаются к спортивной культуре, самоопределяются с «пожизненным» видом спорта.

Отметим, что очерченные в гипотетическом плане контуры новой модели содержательной организации физического воспитания учащихся позволяют эффективно решать задачу формирования физической культуры обучающихся с учетом и на основе духовно-нравственного измерения. Именно по этому теоретико-методологическому

и технологическому пути необходимо двигаться современному физическому воспитанию в образовательных системах в тесной интеграции и на основе нравственных ценностей.

В проектировании и осуществлении опытно-экспериментальной и инновационной деятельности в сфере модернизации и органического единства духовно-нравственного и физического воспитания обучающихся (например, инновационные проекты: «Внедрение модели спортивно ориентированного физического воспитания (на примере спортивных игр) СШ № 72 г. Гомеля, «Внедрение модели спортивно ориентированного физического воспитания (на примере водных видов спорта) СШ № 59 г. Гомеля, «Внедрение модели игровой технологии формирования олимпийской культуры младших школьников в процессе физического воспитания СШ № 72 г. Гомеля, «Внедрение модели формирования физического здоровья учащихся учреждений общего среднего образования средствами оздоровительной физической культуры СШ № 7, СШ № 67, СШ № 43, СШ № 28, СШ № 31 г. Гомеля) данная модель выступала содержательно-организационным началом и доказала свою эффективность.

В заключение отметим, что для школы актуальной является психологическая модель физкультурного развития человека В. И. Слободчикова и сущностные характеристики этапа персонализации (7–17 лет). Критериями физкультурного развития выступают: направленность, закономерность, качественное изменение, структурная сложность и необратимость происходящих изменений. Результатом физкультурного развития выступает физическая культура личности. Становление и взаимосвязь физической и нравственной культуры личности необходимо осуществлять в различных формах физического воспитания: урочных, внеклассных и внешкольных. Это позволяет эффективно решать задачу формирования физической культуры личности обучающихся с учетом и на основе духовно-нравственного измерения. Эффективность данного подхода выражается в результатах инновационной деятельности в региональной системе образования

#### **Список использованных источников**

- 1 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – М. : Университетское, 2002. – 560 с.
- 2 Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная Пресса, 2000. – 416 с.

**А. Т. Кудинов**  
г. Гомель, МИТСО

## **ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Мы живем в мире, в котором количество негативной информации, как правило, превышает количество позитивной информации. Большую часть эфирного времени нам рассказывают об авариях, коррупции, убийствах и злоупотреблениях. Эта сосредоточенность на негативе формирует у нас убежденность, что такое соотношение плохого и хорошего – это реальность. В качестве одного из примеров можно привести программу лекций «Неделя здоровья» для учащихся. Понедельник – расстройства питания, вторник – депрессия, среда – наркотики и насилие, четверг – небезопасный секс и т. д. Это не неделя здоровья. Это неделя нездоровья!

В конце XX в. соотношение негатива и позитива как предмета психологических исследований составляло 17 к 1. На каждое исследование на предмет счастья и процветания приходилось 17 исследований на предмет депрессии и расстройств. В настоящее время ситуация изменилась незначительно.

С негативными и стрессовыми ситуациями сталкиваются и студенты. В университеты поступают те, кто хорошо и лучше других учился в школе. В самые престижные университеты поступают те, кто входили в 1–2 % лучших в классе, а потом в 1–2 % лучших по тестам. Они выигрывали олимпиады, били рекорды. Потом они поступают в престижный университет и начинают понимать, что 50 % из них по способностям относятся к тем, кто ниже среднего. Существует шуточное выражение: если мои подсчеты верны, то 99 % студентов не входят в 1% лучших студентов. Сами студенты не находят эту шутку смешной.

Несмотря на преобладание негативной информации, большинство из нас стремится к счастью и радости. Мы хотим испытывать такие положительные чувства, как признательность, интерес, вдохновение, надежда, гордость, изумление и любовь. Долгое время нам внушали, что счастье вращается вокруг успеха, что если мы будем усердно работать, мы станем успешными, и когда мы станем успешными, мы будем счастливыми. Многих из нас учили: если будешь усердно работать, станешь успешным – и тогда, когда ты станешь успешным, ты будешь счастлив.

На самом деле последние исследования в области психологии и нейробиологии показывают, что все совсем не так. Мы становимся более успешными, когда более счастливы и позитивны. Когда мы счастливы, а наш образ мышления и настрой позитивны, мы более сообразительны, более мотивированы и, соответственно, более успешны. Врачи, пребывающие в приподнятом настроении на 20 % быстрее и на 30 % точнее ставят диагноз больному. Продавцы-оптимисты продают на 56 % больше продукции, чем продавцы-пессимисты. Студенты, пребывающие в превосходном настроении во время контрольной, показывают гораздо лучшие результаты, чем нейтрально настроенные.

Обобщение более 200 исследований, которыми было охвачено 274 тысячи человек, показало: счастье ведет к успеху практически во всех сферах повседневной жизни, в том числе таких, как работа, карьера, бизнес, учеба, здоровье, дружба, общение, творчество и общая энергетика. После тренингов по позитивной психологии даже во время кризисов показатель удовлетворенности жизнью оказывался гораздо выше, а уровень стресса ниже, чем для контрольной группы. Существует образ мышления и поведение, которые, как доказано в ряде исследований, способствуют успеху и удовлетворенности. Пессимисты могут стать оптимистами, люди могут стать более счастливыми, а негативно настроенный мозг можно научить видеть больше возможностей. Это конкурентное преимущество доступно всем, кто готов приложить определенные усилия.

Студенты, сосредоточенные на стрессах и прессинге, считали учебу тяжелой работой и не видели всех возможностей, открывающихся перед ними. Те же, кто рассматривал пребывание в университете как привилегию, лучше учились и блистали гораздо ярче. Одно из исследований показало: то, насколько человек был счастлив будучи студентом-первокурсником, предопределяет уровень его дохода 19 годами позже, независимо от исходного уровня обеспеченности. Счастье может улучшить наше физическое здоровье, а хорошее здоровье позволяет нам работать быстрее и дольше, что повышает наши шансы на успех. На биохимическом уровне позитивные эмоции наполняют наш мозг допамином и серотонином – нейромедиаторами, которые не только обеспечивают нам хорошее настроение, но и настраивают центры мозга, отвечающие за обучение, на более высокий уровень функционирования. Они помогают нам систематизировать новую информацию, дольше хранить ее в мозгу и быстрее извлекать оттуда. Они также дают нам возможность мыслить более быстро и творчески, овладевать навыками решения проблем, видеть и придумывать новые способы выполнения различных действий.

К сожалению, многие руководители и преподаватели по-прежнему верят в неверную причинную связь. Авторитеты научного мира продолжают внушать нам, что если мы будем усердно работать, мы станем успешными, а, следовательно, и более счастливыми – в отдаленном будущем. Пока же мы движемся к своим целям, счастье либо не имеет особого значения, либо является ненужной роскошью, либо представляет собой награду, которую получают после десятилетий тяжелого труда.

Создавая у студентов позитивное настроение на занятиях, можно существенно повысить качество освоения изучаемого материала, пробудить интерес и творческое мышление. Для этого запланируйте мероприятие, которое студенты будут ожидать с нетерпением, вносите позитив в окружающую обстановку, делайте добро, помогайте студентам проявлять свои сильные стороны. Существенный вклад в улучшение образовательного процесса может внести обучение студентов приемам создания положительных эмоций. К таким приемам относятся приемы уменьшения напряжения в стрессовых ситуациях, легкие физические упражнения, общение с природой, медитация, привычка тратить деньги на ситуации, а не на вещи.

**Л. З. Левит**

**г. Минск, Центр психологического здоровья и образования**

## **ЭГОИЗМ И АЛЬТРУИЗМ: ЕЩЕ РАЗ О НРАВСТВЕННОМ**

Советские гуманитарные науки характеризовались тотально негативным отношением к понятию «эгоизм». Если в советской психологии и педагогике эгоизм рассматривался как следствие неправильного воспитания [1], то в отечественной философии он считался порождением буржуазного общества, разделенного на классы [2]. Борьба с эгоизмом в советской науке полностью вписывались в идеологию тоталитарного строя; тому же служила и пропаганда приоритетов альтруистического поведения перед эгоистическим. Традиция негативного отношения к эгоизму продолжается и в современной русскоязычной психологии [3]. Очевидно, по мнению некоторых отечественных ученых, подразумеваемой моральной «низости» данного явления должно соответствовать не столько его изучение, сколько борьба, замалчивание или, в лучшем случае, тенденциозная, «морализаторская» трактовка, напоминающая стигматизацию.

В зарубежной научной и культурной традиции отношение к обсуждаемому понятию далеко не столь однозначное. Так, еще Н. Макиавелли называл «доблестью» способность личности к масштабной деятельности, основанной на эгоистическом интересе. По мнению Дж. Уолкера, эгоизм является ничем иным, как умением человека направлять самого себя, твердо стоять на собственных ногах. Как пишет С. Холмс, «гранитная скала» эгоизма и близкого к нему индивидуализма простояла века в зарубежной науке и имела успехи (в том числе, в качестве объяснительного принципа), не сравнимые ни с какой другой теоретической моделью в политике, экономике и других науках. Как отмечает А. Маслоу, психически здоровые люди обладают чрезвычайным индивидуализмом и эгоизмом [4, с. 88]. Эгоизм, указывает А. Рэнд, представляет не что иное, как заботу человека о своих интересах, а потому должен оцениваться положительно [5, с. 7].

Для проверки соотношения эгоистических и альтруистических компонентов в повседневной активности человека мы провели в 2012–2013 гг. несколько исследований с использованием методов выборки переживаний (experience sampling methods – ESM). Шкала эгоизма получила определение «Польза, выгода для себя», шкала альтруизма – «Польза, выгода для других». Главным результатом проведенных исследований явилось наличие положительных корреляционных взаимосвязей между шкалами «эгоизма» и «альтруизма» у всех испытуемых, причем, большинство корреляций имели статистически значимый характер.

По количественным значениям шкала «эгоизма» превзошла шкалу «альтруизма» почти во всех случаях. Полученный факт является дополнительным подтверждением идей о врожденной (эгоистической) предрасположенности индивида «в свою пользу» с целью увеличения шансов на собственное выживание. Также были выявлены положительные корреляции между шкалой «эгоизма» и шкалой «смысла» («Отвечает моим ценностям, имеет смысл для меня»). У всех испытуемых «эгоизм» сильнее связан со «смыслом», чем «альтруизм». Корреляции последнего со «смыслом» также положительны (хотя менее значимы). Факторный анализ, проведенный по результатам исследований, также показал стопроцентную отнесенность шкал «смысла» и «эгоизма» к одному фактору – вне зависимости от того, выделялось нами два либо три фактора.

Прежде всего, отметим, что полученные результаты хорошо соответствуют теории альтруистического эгоизма Г. Селье, а также концепции «преобладающего эгоизма» («predominant egoism»), разрабатываемой Г. Кавкой. Обнаружение позитивных взаимосвязей между

эгоизмом и альтруизмом наносит удар по идеологии, предпочитающей рассматривать данные понятия в качестве противоположностей, имеющих при этом разные импликации и разную ценность с моральной точки зрения. Очевидно, что между «противоположностями» не может существовать стабильно-положительная взаимосвязь. Если эгоизм так или иначе лежит в основе большинства альтруистических актов, значит, от приписываемой данному понятию негативной моральной ценности следует отказаться. В этом случае «...альтруистические действия становятся разновидностью эгоистических. Если считать эгоистическими все действия, значит, подобное поведение нельзя расценивать как порок» [6, с. 267].

Теперь мы можем утверждать, что эгоизм и альтруизм не только совместимы, но и практически неразрывны в большинстве ситуаций повседневной активности – по крайней мере, у психически здоровых людей с высшим образованием (как наши испытуемые). Многие виды помогающего поведения так или иначе усиливают и самого актора, а не только тех, кому он оказывает помощь. И наоборот, действия человека по «усилению себя» приносят пользу и другим людям (немедленно или в перспективе). Как теперь выясняется, активный деятель обычно несет выгоду не только себе, но и другим (эгоизм плюс альтруизм равняется суммарная польза). И наоборот, ленивый человек не делает ни того, ни другого, зато любит клеймить «эгоистом» любого успешного труженика.

Выявленная в наших исследованиях закономерность имеет самое непосредственное отношение к морально-нравственному воспитанию. Отныне вместо огульного отрицания эгоизма и пропаганды утопических фантазий относительно «бескорыстного служения человечеству» подготовленный специалист может учить воспитанников видеть и собственную выгоду при оказании помощи другим людям, либо осознавать пользу, приносимую обществу в более широком контексте при реализации собственных интересов. Так или иначе, педагогическая ситуация теряет черно-белую окраску и становится гораздо более интересной для применения творческих инноваций.

### **Список использованных источников**

- 1 Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
- 2 Петров, Э. Ф. Эгоизм / Э. Ф. Петров. – М. : Наука, 1969. – 206 с.
- 3 Муздыбаев, К. Эгоизм личности / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 2. – С. 21–25.

4 Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 352 с.

5 Рэнд, А. Добродетель эгоизма / А. Рэнд. – М. : Альпина, 2011. – 192 с.

6 Lacey, H. Teleological behaviorism and altruism / H. Lacey // Behavioral and Brain Sciences. – 2002. – V. 25. – Pp. 266–267.

**Э. Мун, Е. Г. Переяславская, А. Шульга**  
г. Москва, РУДН

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Одной из наиболее характерных черт всех систем общества в XXI веке является сетевое взаимодействие на международном и страновом уровнях. Активное сотрудничество и взаимодействие происходит в культурной, экономической и политической среде в рамках глобализирующегося мира. Данная тенденция затрагивает все сферы общества, в том числе и образование. В связи с этим в системе российского образования в последние годы предпринимаются шаги, направленные на поддержку интернационализации высшего образования, в частности, на привлечение иностранных граждан для обучения в российских вузах. Соответственно, в условиях интернационализации высшего образования формируется необходимость в воспитании нового типа личности студента, как иностранного, так и местного сообщества.

Студенческое сообщество становится поликультурным, удачно сочетающим в себе как сохранение и развитие особенностей культур отдельных народов и стран, так и интеграции культур в универсальный сплав, позволяющий находить в других что-то близкое или даже общее. Для успешной интеграции в условиях стремительно меняющегося мира необходимо не только знать язык и культуру страны, но и понимать их на глубинном уровне, быть самому частью этой культуры. Для воспитания личности в поликультурном контексте используется совершенно новый подход, основы которого лежат на уровне когнитивного осмысления и усвоения как общекультурных ценностей и концептов, так и умения вычленять этнокультурные особенности в универсальном сплаве.

Можно выделить следующие базовые компоненты воспитания личности в условиях поликультурного студенческого сообщества:

самостоятельность, инициативность; гибкость, умение приспособляться к изменениям и запросам среды и времени, ориентироваться порой в противоречивых условиях взаимодействия стран, народов и культур; способность к анализу, критическое мышление в осмыслении культур и своего места и роли в поликультурном мире.

Соответствие обучающегося приведенным критериям позволяет увидеть картину формирования личности нового типа для созидательного взаимодействия людей и стран в поликультурном мире. Личности, не просто имеющей представления о представителях других культур, но и способной самостоятельно синтезировать новые знания и строить успешную коммуникацию на локальном и глобальном уровнях. При обучении и воспитании личности нового типа необходимо руководствоваться следующими принципами: сочетание самобытности и глобальности; инициативности и самостоятельности; познание различных концептосфер мира; интеграции обучения в поликультурную среду.

С точки зрения международного опыта обучение иностранных студентов является давней сложившейся практикой и важнейшей частью политики интернационализации высшего образования, ставшей общим местом для многих национальных образовательных систем. Распространение интернационализации является частью глобального контекста, который характеризуется ростом спроса со стороны студентов и работодателей на квалификации с сильной международной компонентой. Задачи интернационализации ориентируют на развитие исследовательской составляющей в высшем образовании посредством расширения инновационной способности, циркуляции и распространения исследовательских результатов.

Тем не менее, важно помнить о том, что обучение и воспитание иностранных студентов носит двусторонний характер – это не только влияние внешней культуры, но и привнесенная студентом компонента собственной. При этом положительный образовательный опыт лежит в одной плоскости с качеством образования, научной деятельностью вуза, а, зачастую, при прочих равных условиях является решающим при выборе страны обучения. Поэтому для долгосрочного устойчивого развития, усилия всех стейкхолдеров должны быть направлены на развитие инфраструктуры поддержки образовательного опыта в поликультурном студенческом сообществе. Кроме этого, в целях максимизации положительных эффектов от привлеченных иностранных студентов, необходимо выстраивание долгосрочных отношений, повышение лояльности.

Особое внимание в университетах, осуществляющих прием иностранных студентов, необходимо уделить сферам, в которых они могут испытывать трудности: от помощи в адаптации, включая языковую подготовку и культурную составляющую, до информирования в социально-бытовых вопросах. В процессе адаптации иностранных студентов в России языковой барьер является одним из существенных ограничителей. Общей задачей всех вузов остается решение проблем социализации и адаптации.

Можно выделить ряд мер, которые применяются в российских университетах для улучшения образовательного опыта иностранных студентов: создание при университетах международных культурных центров; работа групп помощи в адаптации иностранных студентов; проведение дней культуры разных народов; организация международных форумов и фестивалей народных традиций; регулярное проведение окружных праздников студенческой молодежи; создание волонтерских групп, занимающихся встречами, сопровождением и консультированием иностранных студентов. Реализация целого ряда мероприятий по интеграции иностранных студентов в местное сообщество способствует не только их более эффективной адаптации, но и формированию глубокого и верного восприятия их народа в России.

**В. А. Одиноченко**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОРАЛЬНОЙ АРГУМЕНТАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ КАТОЛИЧЕСТВЕ И ПРАВОСЛАВИИ**

При сопоставлении моральной аргументации в православии и католичестве мы ставим перед собой три взаимосвязанные цели: во-первых, обозначить специфику религиозной морали в ее отличии от светской, во-вторых, показать характер христианской моральной аргументации, в-третьих, выявить культурную и мировоззренческую обусловленность различных способов моральной аргументации в православии и католичестве. Также мы подчеркнем актуальность данных целей: во-первых, наше общество переходит от официального атеистического к терпимому отношению к религии, во-вторых, нам необходимо понять, что такое христианство, в-третьих, православие и католичество – наиболее распространенные в Беларуси религиозные направления, и поэтому важно рассмотреть как они обосновывают моральные нормы.

В данном случае мы хотим обратить внимание на проблему обоснования моральных норм, а именно, почему человек должен их выполнять. Понимая ее обширность и неоднозначность, мы только схематично обозначим, как эта проблема решается в современном православии и католичестве. При этом наш анализ мы постараемся соотнести с религиозной ситуацией в современной Беларуси. Наше общество находится на переломном этапе своего развития. Прежде всего это вызвано развалом Советского Союза и постепенным формированием независимого белорусского государства. Происходят качественные изменения во всех сферах общественной жизни, в том числе и в морали. Проиллюстрируем это на примере моральной аргументации.

Советское общество было идеологизированным. Моральный кодекс строителя коммунизма действительно предполагал ответственное и самоотверженное поведение человека. Однако его нормы, на наш взгляд, ни в коем случае нельзя назвать общечеловеческими, поскольку они базировались на совершенно специфическом мировоззренческом основании. Существовал критерий коммунистической морали, сформулированный В. И. Лениным на III съезде РКСМ. Согласно ему, не существует никакой общечеловеческой морали, мораль имеет классовый характер, нравственно все то, что способствует делу построения коммунистического общества.

Применяя этот критерий, можно было оправдать с моральной точки зрения самые аморальные поступки, достаточно было объявить, что они способствуют построению коммунизма. Однако, следует отметить, что в советском обществе действительно проповедовались нормы высокой морали, а коммунизм понимался как наиболее справедливый и гуманный строй. Указанные обстоятельства особенно важны были при понимании нравственного воспитания студентов, поскольку именно они изучали курс марксистско-ленинской этики. В настоящее время при обосновании морали, как правило, идет апелляция к двум источникам: либо к общечеловеческим нормам, либо к христианству. Зачастую они воспринимаются как тождественные: христианская мораль рассматривается как общечеловеческая.

Это связано с изменениями в религиозной сфере Беларуси. Их главным объективным показателем является рост числа религиозных организаций. Так, за период с 1988 по 2014 годы количество религиозных общин увеличилось более чем в 4 (с 768 до 3280), а религиозных направлений – в 3 раза. Однако эти цифры не должны вводить в обман. Религиозность подавляющей части населения Беларуси имеет декларативный характер и не связана с повседневным поведением. Это фиксируется почти во всех социологических исследованиях,

которые проводились в нашей стране. Приведем данные одного из них: 94,5 % опрошенных относят себя к той или иной конфессии: православной – 83 %, католической – 10 %, иным – 1,5 %. При этом постоянно участвуют в богослужении 4 % респондентов, выполняют все обряды и таинства – 3 % [1, с. 47–48].

Ученые объясняют это тем, что с крахом коммунистической идеологии для значительной части населения исчезла мировоззренческая основа их поведения. И поэтому они обратились к религии. Но подобно тому, как в Советском Союзе принятие официальной идеологии имело декларативный характер, то же самое произошло и с религией. Тем не менее, принятие религии тесно связывают с моральностью. Как в официальных источниках утверждается, что религия (прежде всего православие) – это основа нравственного поведения и неотъемлемый компонент национальной духовной культуры, так и в повседневном сознании, наряду с тезисом, что надо во что-то верить, присутствует тезис, что религия учит добру.

Однако, как показывает мой опыт преподавания, подобные взгляды у студентов сопровождаются не только крайней степенью неинформированности о религии, но и чудовищным непониманием, что это такое. Распространенными являются откровенное язычество и мистика. Понимание, что такое христианская мораль, и на чем она основывается, у большинства студентов отсутствует в принципе. Поэтому я на занятиях стремлюсь, во-первых, подчеркнуть парадоксальность норм христианской морали. Они не вытекают из повседневной жизни людей, как это происходит с язычеством. И во-вторых, очень важным является анализ специфики моральной аргументации в различных религиозных направлениях.

Нормы религиозной морали имеют сверхъестественный источник. Это значит, что для верующих они не созданы людьми, но даны свыше, в христианстве – Богом. Потому и их обоснование, по сравнению с нормами светской морали, имеет иной характер. Упрощенно говоря, если христиане верят, что эти нормы даны Богом для блага человека, то в этом и заключается необходимость их выполнения. Если говорить о моральной аргументации в современном православии и католичестве, то при сходстве основных аргументов мы можем заметить существенную разницу. Обусловлено это рядом факторов.

Эти две церкви относятся к различным типам культуры: католичество – к западно-европейской, православие – к восточной. В этих культурах по-разному понималось выражение «носитель морали». Упрощенно говоря, в центре западной культуры находится личность отдельного человека, именно она здесь является субъектом морального

поведения. В восточной культуре человек рассматривается не сам по себе, но как часть какого-либо надывидуального образования: семьи, общины, народа, государства и т. д. Поэтому в католичестве акцент делается на личностном измерении морали, в православии – на национальном. В катехизисе католической церкви записано: «Разумом человек распознает глас Божий, настойчиво призывающий его «творить добро и избегать зла». Каждый должен следовать этому закону, звучащему в нашей совести и исполняющемуся в любви к Богу и к ближнему. Жизнь, прожитая в согласии с нравственными правилами, свидетельствует о человеческом достоинстве» [2, с. 405]. Глава Русской православной церкви патриарх Кирилл в своих размышлениях говорит: «Из истории знаем, что когда народ хранил свою веру, когда веру свою он положил в основу жизни, тогда преобразовывалось лицо страны» [3, с. 96].

Следует также учитывать разницу в организационном характере этих двух церквей. Католичество является наднациональной церковью. Православие же организационно не является единым. Существует пятнадцать автокефальных православных церквей. Русская православная церковь, частью которой является православная церковь в Беларуси, – одна из пятнадцати. Поэтому она подчеркивает национальный характер моральных норм: «Дух белорусского народа за столетия пребывания в православной вере укоренился в истинном почитании Бога и приобрел незыблемые основы своей национальной самобытности в Евангельских заповедях» [3, с. 81].

На этом же базируется и та позиция, с которой православные относятся к католичеству: «Сравнивать православных с католиками – дело неблагодарное и, в целом, бессмысленное. Разные народы, разные многовековые традиции... Здесь очень тонкий историософский вопрос, почему произошло разделение, где пролегла реальная, а не декларируемая граница между западной и восточной частями Римской империи... Каждому надо заниматься своим делом и не бегать по чужим дворам» [4]. Таким образом, при всем фундаментальном сходстве в понимании православной и католической церковью моральных норм при их обосновании в католичестве идет апелляция к личности, в православии – к национальной традиции.

### **Список использованных источников**

- 1 Республика Беларусь в зеркале социологии : сб. материалов социологических исследования за 2012 год. – Минск : «Бизнекосфсет», 2013. – 124 с.
- 2 Катехизис Католической Церкви. – М. : Рудомино, 1996. – 758 с.

3 Сила нации – в силе духа. Книга размышлений Святейшего Патриарха Кирилла. – Минск : Белорусская православная Церковь, 2010. – 400 с.

4 Святейший Патриарх Кирилл: Отрицая Божию правду, мы разрушаем мир [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.patriarchia.ru/db/text/4010650.html>. – Дата доступа : 24.03.2015.

**Д. А. Павленко**

г. Минск, Академия МВД Республики Беларусь

## **ПРОБЛЕМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СФЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

Согласно положениям статьи 7 Уголовно-исполнительного кодекса Республики Беларусь (далее – УИК) главной целью наказания является исправление осужденного преступника (далее – исправление), которое заключается в формировании у него готовности вести правопослушный образ жизни. В свою очередь, готовность к ведению правопослушного образа жизни представляет собой «определенное качество психического склада осужденного, обуславливающее субъективную необходимость и возможность осуществлять свою жизнедеятельность, соблюдая требования законов» [1, с. 27].

Закономерно, что вышеуказанное качество психического склада охватывает ряд сфер жизнедеятельности осужденного в обществе, прежде всего затрагивающих запретительные нормы уголовного закона [1, с. 28]: сферу материального обеспечения жизни (осужденный должен иметь готовность правомерно обеспечивать свое материальное положение, соизмеряя свои материальные притязания с реальными возможностями их обеспечения); сферу взаимодействия с другими людьми (осужденный должен обладать готовностью осуществлять взаимодействие с другими людьми, отстаивать свои интересы, не прибегая к насильственным и иным противоправным действиям); сферу потребления и досуга (осужденный должен быть избавлен от алкогольной и наркотической зависимости, от склонностей к аморальным и иным развлечениям, имеющим криминальный риск, от склонности вести развратный образ жизни).

Таким образом, основной целью наказания выступает категория, содержание которой в большей степени лежит в психолого-педагогической плоскости. Следовательно, урегулировать процесс исправления посредством только юридических предписаний не представляется возможным. Правовые нормы определяют лишь организационные

формы исправительной деятельности и правовые рамки их реализации. Содержание же исправительного процесса составляют педагогические методики, что позволяет определить его как воспитательный процесс, то есть «процесс присвоения индивидуумом тех социальных принципов, которые составляют ценностную основу общества» [2, с. 31].

Здесь мнение автора сходно с мнением доктора психологических наук профессора А. Н. Пастушени, который, имея значительный практический опыт работы в воспитательной службе пенитенциарной системы, в настоящее время возглавляет кафедру психологии и педагогики Академии МВД Республики Беларусь. В частности, по словам профессора А. Н. Пастушени: «Уголовно-исполнительный закон должен определять наиболее общие требования к содержанию и организации исправительного процесса, а конкретное содержание, формы и технологии должны основываться на постоянно совершенствуемых научно-методических наработках» [3, с. 20]. Поэтому закономерно, что ключевое значение в процессе исправления осужденных принадлежит воспитательной работе.

Воспитательная работа представляет собой планомерную деятельность работников исправительных учреждений, представителей государственных и общественных организаций, направленную на формирование и укрепление у осужденных стремления к занятию общественно полезной деятельностью, добросовестного отношения к труду, соблюдению требований законодательства и принятых в обществе правил поведения, на повышение их культурного уровня. Соответственно комплекс решаемых в рамках воспитательной работы педагогических задач весьма многогранен и, по сути, обеспечивает адекватное восприятие осужденными остальных четырех средств исправления (труда, образования, общественного воздействия, порядка и условий отбывания наказания), а также детерминирует позитивные процессы в коллективе осужденных (поддерживает управляемость коллективом осужденных как социальной структурой).

Одним из основных направлений воспитательной работы с осужденными является нравственное воспитание, в рамках которого решается комплекс педагогических задач, затрагивающих все вышеуказанные сферы жизнедеятельности, где в первую очередь должна проявляться готовность осужденного к ведению правопослушного образа жизни. В качестве таковых, на уровне ведомственных правовых актов, устанавливающих порядок организации и проведения воспитательной работы с осужденными, определены следующие педагогические задачи: искоренение аморальных и криминогенных качеств личности осужденных; формирование у осужденных социально-одобряемых нравственных

ценностей и личной культуры поведения; привитие осужденным уважения к нормам общепринятой морали и поведения в обществе, убеждение в необходимости их соблюдения во всех сферах жизнедеятельности; выработка и развитие у осужденных нравственных качеств личности, в том числе способности критически оценивать собственные поступки и поведение других членов общества с точки зрения общепринятой морали, а также понимать переживания и поступки других людей (сопереживать); осознанное вовлечение осужденных в различные виды общественно полезной деятельности; оказание осужденным помощи в налаживании и поддержании социально полезных связей.

Решаются эти педагогические задачи посредством реализации указанных в главе 14 УИК механизмов воспитательного воздействия: проведения воспитательных мероприятий; организации работы попечительских советов и общественных воспитателей; вовлечения осужденных в образовательную деятельность и работу самодеятельных организаций осужденных; применения к осужденным мер поощрения и взыскания; проведения аттестации осужденных. Следует отметить, что в Республике Беларусь правовое регулирование организации и проведения воспитательной работы с осужденными находится на достаточно высоком уровне в сравнении не только с государствами постсоветского пространства, но и странами Западной Европы. Однако, при этом, научно-методическое обеспечение воспитательного воздействия требует коренных преобразований.

Переходя к проблеме научно-методического обеспечения воспитательной работы с осужденными, о которой также говорил профессор А. Н. Пастушеня, необходимо отметить, что изначально в УИК не закреплён указанный институт. В системе управления органами и учреждениями, исполняющими наказания, отсутствует подразделение (орган), специализирующееся на научно-методическом обеспечении воспитательного воздействия (научно-исследовательский институт и т. п.). Структура уголовно-исполнительного факультета Академии Министерства внутренних дел Республики Беларусь (единственного учебного заведения, специализирующегося на подготовке сотрудников исправительных учреждений) также не предусматривает наличия кафедры пенитенциарной (исправительной) педагогики (психологии). При этом, и в целом проблема воспитания взрослых (андрагогики), по мнению автора, недостаточно исследована в Республике Беларусь.

По той же причине пенитенциарная практика не предусматривает нормативно-методических документов по осуществлению воспитательного воздействия на осужденных, аналогичных учебно-программным документам, действующим в системе образования. Данный

вопрос также ранее обозначен профессором А. Н. Пастушеней [3, с. 20], которым указано на необходимость процедуры аккредитации (апробирования) нормативно-методических документов перед их внедрением в практическую деятельность исправительных учреждений, что невозможно сделать при отсутствии специализированных научно-исследовательских (научно-методических) подразделений.

Таким образом, главной проблемой организации и проведения воспитательной работы с осужденными в исправительных учреждениях (в том числе нравственного воспитания) является отсутствие эффективной системы ее научно-методического обеспечения, позволяющей последовательно разрабатывать, апробировать и внедрять в практическую деятельность педагогические технологии. По сути пенитенциарная практика воспитательного воздействия оторвана от педагогической науки и, соответственно, лишена фундамента. Для решения вышеозначенной проблемы предлагается следующее.

1. На уровне УИК:

- вернуться к декларированию в качестве основы воспитательной работы с осужденными педагогических принципов, методов и форм;
- определить основные направления воспитательной работы с осужденными соответственно теории педагогической науки, отметив ключевое значение нравственного воспитания;
- ввести понятие научно-методического обеспечения воспитательной работы в исправительных учреждениях, а также нормативно-методического документа по оказанию воспитательного воздействия на осужденных.

2. На уровне научно-практической деятельности:

- создать в структуре Департамента исполнения наказаний либо Академии МВД Республики Беларусь научно-исследовательский институт (центр) по проблемам пенитенциарной педагогики;
- обратить внимание исследователей на недостаточную разработанность проблем воспитания взрослых (андрагогики) в целом и пенитенциарной педагогики, в частности, путем проведения различного рода научных мероприятий (научно-практических конференции, семинаров и т. п.);
- разработать учебный курс (дисциплину) по воспитанию взрослых (андрагогики) для студентов высших учебных заведений педагогического профиля.

Реализация вышеизложенных мероприятий позволит возродить на современном этапе развития белорусского общества школу пенитенциарной педагогики в качестве полноценного направления педагогической науки, что, несомненно, повлечет за собой позитивные каче-

ственные сдвиги в повышении эффективности воспитательной работы с осужденными, в том числе их нравственном воспитании.

### **Список использованных источников**

1 Пастушеня, А. Н. Формирование готовности осужденного к правопослушному образу жизни как цель исправительного процесса : тезисы лекций / А. Н. Пастушеня // Информационный научно-методический бюллетень / Ком. по исполнению наказаний МВД Респ. Беларусь. – 2002. – № 2. – С. 27–30.

2 Наумчик, В. Н. Воспитание «трудных детей»: Теория. Практика. Эксперимент : пособие для учителей, воспитателей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. высш. учеб. заведений / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2013. – 472 с.

3 Пастушеня, А. Н. Подготовка осужденных к социальной реадaptации в период отбывания наказания / А. Н. Пастушеня // Расширение доступа к образованию в учреждениях уголовно-исполнительной системы : материалы науч.-практ. конф., Гомель, 29–30 ноябр. 2012 г. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – С. 14–23.

**В. И. Радионова**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-СРЕДОВОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

Полноценная социально-средовая адаптация учащихся с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) невозможна без формирования системы нравственно-правового сознания и соответствующего социального поведения, что осуществляется, согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, в процессе нравственного и правового просвещения и воспитания личности. Наличие особенностей психофизического развития, стойкого расстройства функций головного мозга нарушает адаптационные способности личности, существенно затрудняет решение задачи обеспечения социально-нормативного поведения, повышает вероятность социальных отклонений в индивидуальном поведении человека.

В процессе воспитания происходит «освоение» учащимися общечеловеческой культуры в своей собственной деятельности. Определенные

нарушения в понимании обращенной речи – одна из особенностей детей с интеллектуальной недостаточностью, которая негативно влияет на присвоение ребенком сообщаемых ему сведений, в том числе социальных норм поведения. Нарушения когнитивного развития значительно затрудняют самостоятельное обобщение тех поведенческих действий, которые должны трансформироваться в общие идеи – убеждения, регулирующие поведение. Неумение разобраться в ситуации, осознать причинно-следственные связи между поступком и его результатом, установить смысл действия другого человека часто являются причиной нарушения поведения данной категории детей. Незрелость эмоций является фактором, значительно затрудняющим воспитание учащихся.

Нарушение самокритичности у учащихся отрицательно отражается на возможностях приобщения их к самовоспитанию, которое требует к тому же не только правильной и осознанной самооценки, но и волевых усилий для преодоления собственных недостатков. Объектом коррекционно-воспитательного процесса должны стать формирующиеся у учащихся ценностные ориентации, смыслы, переживания, оценки, привычки, стремления, внутренние регуляторы поступков, которые в основном и определяют его социальное поведение. Определенную роль играет осознание и обобщение ребенком социально ценных поведенческих операций, действий, чувств.

Востребованным становится повышение уровня самостоятельности и активности учащихся, развитие способности взаимодействовать с окружающим миром, подготовка к взрослой жизни (А. Н. Коноплева). Коррекционно-воспитательная работа ориентируется на актуализацию и реализацию потребностей детей. Учащимся создаются благоприятные условия для проявления познавательной активности, опираясь на ведущие сенсорные системы (Л. В. Кузнецова, В. И. Лубовский, А. Л. Сиротюк). Подготовка к самостоятельной жизни и деятельности осуществляется в естественном социальном окружении. Предполагается создание адекватной образовательной среды (адаптируемой и адаптирующей), разнообразной и вариативной, способствующей расширению имеющегося опыта, наиболее полному выражению индивидуальных возможностей, удовлетворению имеющихся потребностей и научению жить в мире без конфронтации и при этом сохранять свою индивидуальность (Т. Л. Лещинская).

Для повышения эффективности педагогического воздействия создается система коррекционной воспитательной работы. Она представляет собой целостный комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на всестороннее развитие психических и физических

возможностей каждого ребенка, максимальную коррекцию и компенсацию нарушений его развития, формирование социально одобряемого поведения личности в целом. Система представлена следующими основными направлениями работы: нравственное воспитание детей с умственной отсталостью; гражданское и патриотическое воспитание; эстетическое воспитание; трудовое воспитание и обучение; физическое воспитание и развитие; когнитивное развитие; развитие речи; формирование умений сотрудничества ребенка со взрослым, сверстниками и формирование способов усвоения социокультурного опыта.

В рамках нравственного воспитания осуществляется формирование знаний о моральных нормах, овладение способами правильного поведения. Обязательным является формирование в русле нравственного воспитания готовности к труду (трудолюбие, потребность трудиться, получать радость от труда). Гражданское и патриотическое воспитание направлено на выполнение следующих задач: воспитывать у детей любовь к Родине, стране, своему народу; развивать любовь и уважение к семье и друзьям, чувство уважения к старшим. Эстетическое воспитание рассматривается как процесс целенаправленного и систематического формирования умений адекватно воспринимать, правильно понимать, оценивать прекрасное в природе, искусстве и обществе, а также развитие творческих способностей создавать красивое в окружающем мире.

Среди форм гражданско-патриотического, нравственно-эстетического, правового воспитания можно выделить: посещение кинотеатров, спектаклей, выставок детского творчества, декоративно-прикладного, народного творчества, посещение музеев, экскурсии. Трудовое воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью имеет целью их подготовку к самостоятельной трудовой деятельности и, следовательно, к самостоятельной жизни. Физическое развитие занимает важное место в организации повседневной жизнедеятельности и определяет организацию предметной и социокультурной среды учреждений, где воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью. Сущность данного направления работы – в совершенствовании функций организма в целом, полноценном развитии основных движений, двигательных навыков, мелкой дифференцированной моторики пальцев рук.

При когнитивном воспитании основной задачей является формирование целостного восприятия окружающей действительности, а также представления о человеке и его социальных взаимоотношениях, иерархии социокультурных и жизненных ценностей. Работа по развитию функций речи строится таким образом, чтобы сначала дети

овладели языком как средством общения, а потом как средством мышления, познания. В основе процесса формирования умений сотрудничества ребенка со взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном, формирующим у нетипичного ребенка мотивы для деловой формы общения, основанной на совместных действиях взрослого и ребенка.

К системе коррекционно-воспитательной работы относятся также: методы, основное назначение которых заключается в формировании у учащихся нравственных и правовых знаний, оценок и убеждений; приемы, направленные на формирование опыта общественных отношений, умений и привычек социально одобряемого поведения; способы воздействия на личность, которые дополнительно стимулируют, подкрепляют социально приемлемое поведение.

Осуществляя работу по профилактике социальных отклонений в поведении детей, следует обратить серьезное внимание на вопросы антиалкогольной, антинаркотической пропаганды, необходимо исключить отрицательное воздействие внешних факторов, избегать тех раздражителей, которые истощают нервную систему детей. Для реализации коррекционно-воспитательных задач по социально-средовой адаптации учащихся с интеллектуальной недостаточностью важным видится постоянная работа в зоне ближайшего развития каждого ребенка, знание потенциальных возможностей детей и учет их, фиксирование даже незначительных успехов ребенка, преемственность в работе педагогов, тесная связь с семьей, консультирование родителей.

**Т. Е. Сергеенко**

**г. Гомель, ГУМК Гомельского горисполкома**

## **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЯХ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА**

В «Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 годы» указана цель воспитания – формирование социальной, духовной и морально зрелой творческой личности с высоким уровнем культуры, обладающей творческим потенциалом, способной к саморазвитию и саморегуляции, с присущей ей качествами гражданина, патриота, труженика и семьянина [1]. Осознание самоценности человеческой жизни, ориентация на возрождение духовно-нравственных ценностей определяет стратегию воспитания, в реализации которой главную роль играет

культура. От решения задач духовного воспитания и развития детей и учащейся молодежи во многом зависит национальная и государственная безопасность нашего государства. Поэтому необходимо сделать правильные шаги в моделировании системы воспитания: от развития духовности к национальной безопасности.

Начиная с 2005 г. в г. Гомеле начал апробацию экспериментальный проект Министерства образования «Духовно-нравственное воспитание дошкольников и младших школьников на православных традициях белорусского народа» на базе УО «Ясли-сад №170 г. Гомеля «Теремок» ОАО «Ратон». С 2007 г. детский сад в преемственности работает с ГУО «Средняя школа № 30 г. Гомеля». За время работы в режиме инновационной деятельности реализованы 4 инновационных проекта. В настоящий момент осуществляется пятый: «Внедрение модели формирования оптимистического типа мировосприятия у детей дошкольного и школьного возраста на православных традициях и ценностях белорусского народа». Научный консультант проекта – заведующий кафедрой педагогики, доктор педагогических наук, профессор Ф. В. Кадол. Апробированы разные формы работы с учащимися, родителями, педагогами, изданы методические рекомендации, обобщен опыт работы по определенным темам.

Реализация духовно-нравственного воспитания учащихся на православных традициях белорусского народа возможна на основании «Соглашения о сотрудничестве между Республикой Беларусь и Белорусской Православной Церковью» от 12 июня 2003 г., «Программы сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью на 2011–2014 гг.» и других нормативно-правовых документов. Научные исследования и опыт педагогов-практиков позволяют очертить область духовно-нравственного воспитания в светском учреждении образования, что является частным случаем духовно-нравственного воспитания во всей его полноте и решает частные задачи, являясь ступенью, подготовительным этапом, совершенно необходимым для многих современных семей.

Учреждение образования не может и не должно стремиться к решению задач религиозного духовно-нравственного воспитания, даже не по причине ограничений по закону, но в силу того, что оно не владеет теми средствами воспитания, носителями которых является Церковь (богослужения, таинства и др.). Учреждение образования не подменяет церковные функции, а решает свои задачи, чрезвычайно важные для духовно-нравственного воспитания. Важно подчеркнуть, что между учреждением образования и Церковью нет принципиальных расхождений в деле нравственного воспитания детей и молодежи.

Заповеди должны одинаково оцениваться и в школе, и Церковью. А раз так, то эти важнейшие институты могут и должны сотрудничать в вопросах воспитания подрастающего поколения.

Исходя из этого, можно предложить следующее определение духовно-нравственного воспитания в контексте современных образовательных условий. Духовно-нравственное воспитание учащихся на православных традициях белорусского народа в учреждениях образования – это процесс целенаправленного развития и формирования внутренних (духовных) установок личности и алгоритмов нравственного поведения по отношению к себе и окружающему миру, посредством усвоения (присвоения) и приобщения к православным традициям белорусского народа. Этот процесс осуществляется учреждением образования в тесном сотрудничестве с семьей, общественностью и православным приходом.

Цель духовно-нравственного воспитания учащихся на православных традициях белорусского народа – ознакомление учащихся с основами православной духовности и нравственности, ставшими основой национального менталитета белорусского народа, научение исполнению основных нравственных законов и правил, формирование потребности применять духовные критерии в ситуации нравственного выбора, приближение учащихся и их семей к Православной Церкви. Цель православного воспитания заключается в том, чтобы дать человеку возможность увидеть смысл своей жизни, показать пути ее достижения и сформировать у человека стремление к этому достижению.

Задачи духовно-нравственного воспитания должны быть направлены на решение вопросов приобщения учащихся к духовно-нравственным ценностям, приобретения опыта духовно-нравственного поведения [2]:

- воспитание цельной личности, понимающей и принимающей свои обязанности, способной к правильному оцениванию жизни и себя с точки зрения норм духовно-нравственного поведения;
- создание условий для самопознания, развития своих способностей, духовно-нравственного саморазвития, самореализации и самосовершенствования, обретения учащимися подлинных способов социального самоутверждения на основе понимания сущности устоев православной культуры, путей духовно-нравственного развития личности;
- приобщение учащихся к национальной культуре, воспитание чувства национального самосознания, национальной гордости, национального достоинства; формирование уважительного и бережного отношения к духовному, историческому наследию своего народа, истории православия, традициям христианской культуры; освоение

высших духовных образцов отечественной культуры; укрепление духовных связей с предшествующими и будущими поколениями;

– воспитание достойного гражданина, формирование патриотического сознания и самосознания, чувства личной ответственности за здоровье общества и крепость государственности.

Духовно-нравственное воспитание в учреждении образования готовит учащихся к жизни в обществе на основе традиционных духовно-нравственных ценностей. Историческая миссия учреждения образования в современных условиях состоит в возрождении нравственности, духовности, культуры народа.

### **Список использованных источников**

1 Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : orthoobraz.by. – Дата доступа : 22.03.2015.

2 Гракова, В. В. Концептуальные основы формирования духовной культуры подростков в процессе их музыкальной деятельности / В. В. Гракова // Концептуальные основания развития современной образовательной практики: исследования молодых ученых : сб. науч. тр. : в 2 ч. / под ред. Б. В. Пальчевского. – Минск : НИО, 2001. – Ч. 2. – С. 69–77.

**В. П. Тарантей**

г. Гродно, ГрГУ им. Я. Купалы

### **МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПОЛЬШЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ КНИГИ М. ЛОБОЦКОГО «МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КРАТКОМ ОПИСАНИИ»)**

Трудно описать в кратких тезисах систему морального воспитания в Польше. Тем более, что на эту тему там изданы тысячи книг и статей. Однако, мы воспользуемся наиболее концентрированным источником – монографией известного в Польше педагога М. Лобоцкого о моральном воспитании [1]. Как следует из названия книги (перевод названия книги В. Тарантея), М. Лобоцки употребляет в оригинале слово «zarzys». Исходя из этимологического толкования нового словаря польского языка значение слова «zarzys» – это краткое описание деятельности, содержащее наиболее важные сведения, рамочное изложение главных сведений о вещах и явлениях [2, с. 1242].

В новом педагогическом словаре В. Оконя констатируется, что «моральное воспитание» является в Польше единственным термином. Здесь нет синонима к термину «моральное воспитание», например,

такого, как «нравственность» [3, с. 468–469]. Моральное воспитание является составной частью эстетического, христианского, гуманистического, музыкального, патриотического, гражданского, религиозного и иных видов воспитания в Польше. Охарактеризуем кратко основные идеи, изложенные М. Лобоцким в монографии.

1. Автор уделяет большое внимание пониманию морального воспитания и выяснению его сущности. Так, М. Лобоцки характеризует моральное воспитание в описательном контексте и в контексте оценивания. Он отмечает эту часть воспитания как наиглавнейшую в воспитании и развитии личности, особенно в современных условиях жизнедеятельности человечества. Как уже указывалось выше (то же самое констатирует М. Лобоцки), существуют попытки сведения морального воспитания к воспитанию в свете ценностей, этическому воспитанию. Главной целью морального воспитания является моральное развитие личности, присвоение им моральных знаний и умений, осуществление истинной моральной оценки событий, явлений, фактов, действий и поступков.

2. Среди традиционных методов морального воспитания автор выделяет метод положительного примера, метод поручений (*metoda zadaniowa*), метод усвоения определенных знаний из сферы моральности (*dostarczanie wiedzy moralnej*), метод самовоспитания. В перечне новых методов у М. Лобоцкого наиважнейшее место занимает «метод классификации ценностей» (*klasyfikowanie wartości*), метод «розумования морального» (*rozumowanie moralnego*). В последнем случае человек учится осуществлять «розумоване» (аналог – «продумывание умом») действия, не наносящие ущерба другим людям. Называются также метод развития самодеятельности, метод взаимопонимания с детьми и молодежью, метод самосовершенствования и др.

3. Характеризуя моральное развитие личности, М. Лобоцки акцентирует внимание на процессе позитивных изменений в структуре личности, в ее отношении к проявлению добра и зла, в отношении к самому себе и другим людям, в поступках и действиях развивающегося человека. В числе моральных ценностей человека зачастую на первое место ставится такое из них, как альтруизм. Личность в моральном аспекте можно также описать через объективность ее суждений и моральных оценок людей, событий и явлений, самого себя.

4. В фазах и стадиях морального развития М. Лобоцки опирается на труды Ж. Пиаже [4] и Л. Колберга [5], лишь кратко характеризуя иных авторов (Х. Мышиньского, Р. Васты, З. Влодарского, М. Пше-тачник-Гировску, Л. Томаса и др.). Чаще всего называются авторы,

результаты исследований которых недостаточно хорошо известны в Восточной Европе.

5. В третьей главе сделана попытка описания моральных ценностей и их классификаций (Э. Шпрангера, М. Рокеаха, Ч. Матусевича и других ученых из смежных с педагогикой областей знаний). Недостатком этих классификаций является отрыв от реальной действительности, когда на первый план выносятся теоретические ценности или ставится на это место такая ценность, как «амбиция».

6. В группе главных ценностей у М. Лобоцкого справедливо выступают такие ценности, как «ценность личности человека» (*wartość osoby ludzkiej*), «чувство ответственности», толерантность.

7. Особое место в IV главе М. Лобоцкого уделяет роли авторитета в моральном воспитании. Словарное значение слова «авторитет» у него сводится к «позиции личности, наполненной честью и достоинством». Представляется, что эта трактовка коррелирует с оценками личности по критериям чести и достоинства, которые успешно пропагандирует в Республике Беларусь профессор Ф. В. Кадол.

8. В V и VI главах М. Лобоцкого устанавливает связи между моральным воспитанием и сексуальным воспитанием и религиозным обучением.

9. Интерес для белорусского читателя представляет VII глава, где анализируются трудности и другие преграды в осуществлении морального воспитания.

В заключение можно констатировать, что основные позиции изучения белорусскими и польскими исследователями проблем морали и морального воспитания достаточно схожи. Несколько разнятся подходы этих групп ученых в ранжировании ценностей, хотя все исследования в той или иной мере опираются на общечеловеческие ценности.

#### **Список использованных источников**

- 1 Łobocki, M. Wychowanie moralne w zarysie / M. Łobocki. – Kraków : «Impuls», 2008. – 215 s.
- 2 Nowy słownik języka polskiego. – Warszawa : PWN, 2002. – 1313 s.
- 3 Okoń, W. Nowy słownik pedagogiczny / W. Okoń. – Warszawa : «Żak», 2007. – 490 s.
- 4 Piaget, J. Rozwój ocen moralnych dziecka / J. Piaget. – Warszawa : PWN, 1967.
- 5 Kohlberg, L. Moral Stages and Moralization [w:] Moral Development and Behavior, red. T. Lickona, New York, 1976.

**И. Ю. Уваров**

г. Гомель, ГГТУ им. П. О. Сухого

## **ЗАКРЕПЛЕНИЕ НОРМ МЕДИЦИНСКОЙ ЭТИКИ В КОРОЛЕВСКОМ ПРИВИЛЕИ ВИЛЕНСКИМ ХИРУРГАМ И ЦИРЮЛЬНИКАМ 1584 ГОДА**

В современной исторической науке среди широкого круга специалистов разных стран оживленно обсуждаются вопросы, связанные с историей повседневности разных эпох. Именно это послужило поводом к изучению данной темы, которая посвящена изданию привилегии виленских хирургов и цирюльников 1584 г. Этот привилей был издан монархом Речи Посполитой Стефаном Баторием с целью сохранения единства в этом цеховом сообществе и поддержании порядка при совместной деятельности всех членов цеха [1, с. 156]. Привилей был своего рода законодательным актом, который определял правовую регламентацию его основных положений, закреплял интересы отдельных личностей на право заниматься врачебной деятельностью и другими медицинскими манипуляциями.

Как было принято считать в то время, медицина, данная богом, нужна людям, «если только она правильно используется, справедливо и разумно». Настоящим привилеем король стремился не допустить причинения ущерба пациентам при неправильных действиях со стороны хирургов и брадобреев, осуществляющих практическую деятельность. Поскольку эта цеховая корпорация находилась в столице ВКЛ Вильно, то к членам этой организации предъявлялись высокие требования. Представители указанных профессий должны были соблюдать все правила врачебной и общественной этики. Действия хирургов не должны подвергаться сомнению и представлять какой-нибудь опасности для нуждающихся в медицинской помощи. В отношении соблюдения норм врачебной этики и деонтологии в этом документе было сказано, что врачи должны свято блюсти правила профессиональной морали и «не выказывать презрения к своему искусству». Таким образом, государь предупреждал хирургов и цирюльников избегать всяких проявлений ненормативных отношений. Если кто-то посмеет нарушить врачебный этикет, то его ждет суровое королевское предупреждение. Из вышеизложенного видно, что представители власти принимали активные меры предосторожности, направленные на недопущение всякого рода нарушений.

В отношении управления цехом виленских хирургов и цирюльников следует отметить тот факт, что, как и другие цехи, он находился

под юрисдикцией виленского магистрата, который осуществлял непосредственное руководство в рамках правовой базы. На цирюльников, как и на хирургов, возлагалась такая же ответственность, поскольку их работа периодически была связана с заживлением ран и в некоторых случаях нуждалась в консультации компетентных докторов. Если дела могли дойти до судебных разбирательств, то хирурги и цирюльники несли одинаковую ответственность и имели право на адвокатскую защиту. Однако при совершении явных нарушений в ходе врачебной деятельности неквалифицированные специалисты могли быть исключены из числа членов цеховой корпорации. Если вследствие некомпетентного врачебного вмешательства и неправильно назначенного лечения больным наносился ущерб, то по требованию магистрата виновных в этом лиц наказывали конфискацией у них инструментов.

Если новый человек, знающий основы своего ремесла, пожелает вступить в сообщество виленских хирургов и цирюльников, то в соответствии с законом и положением о данном ремесле он должен быть записан в алфавитную книгу цеха. Однако члены магистрата требовали не включать нового мастера в состав данного сообщества пока он не подтвердит свое умение на практике по своей специальности в течение одного года и шести месяцев. По истечении этого времени и получении положительной рекомендации одного из мастеров претендующий имел право работать в цехе. Однако получить полное право на занятие настоящим видом деятельности было возможно только после того, как претендующий сдавал специальный экзамен в присутствии членов комиссии, которые определяли опытность и знания экзаменуемого врача. В числе предлагаемых вопросов экзаменуемому были такие, как ранения различной степени тяжести, изъязвление кожи, переломы конечностей, а также реабилитация пациентов, ослабленных продолжительным заболеванием. Правильные варианты ответов характеризовали опытность практикующего хирурга. В случае успешной сдачи экзамена члены комиссии составляли и подписывали специальный документ, по которому испытуемый окончательно получал право на занятие хирургической деятельностью.

В настоящем привилее отдельно было сказано о хирургическом инструментарии. Главным был обозначен режущий инструмент – хирургическая бритва, которая широко использовалась в медицинских целях. Сделана она была из твердого металла, украшена слоновой костью и заточена на точильном камне. Особое внимание в хирургической практике уделялось искусству десмургии, то есть наложению повязки и пластыря. Виленские хирурги придавали большое внимание качеству перевязочного материала как эффективному способу

заживления ран. В эпоху, когда практикующие врачи были далеки от представлений в области септики и антисептики, качество повязки и умение обработать операционное поле выполняли важную роль в лечебном процессе [1, с. 156].

Основные положения данного привилея были также распространены и на корпорацию хирургов и цирюльников в городе Ковно. Очевидно, что ковенские медики проходили период становления и объединения своего цехового братства, поскольку в документе сказано о помощи виленских мастеров ковенским хирургами и цирюльникам [1, с. 157].

В завершение следует отметить, что данным привилеем король Стефан Баторий приказывает всем обеспеченным людям благородного сословия, как духовным особам, так светским лицам, настоящий коллегий хирургов и цирюльников всячески поддерживать «ни в чем не отходить от милости нашей господарской». Привилей был издан в г. Вильно в 1584 г., скреплен королевской печатью и подписан рукой короля, а также заверен королевским нотариусом Венсеславом Агриппой.

#### **Список использованных источников**

1 Метрыка Вялікага княства Літоўскага : кн. 70 (1582–1585) : кн. запісаў № 70 (копія канца XVI с.) / падрыхт. А. А. Мяцельскі. – Мінск : Беларус. навука, 2008. – 354 с.

**В. А. Фрицюк**

**г. Винница, ВГПУ им. М. Коцюбинского**

#### **ПРОБЛЕМА САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

Для определения особенностей процесса подготовки будущих учителей к непрерывному профессиональному саморазвитию важное значение имеет изучение различных философских, психологических, педагогических и других подходов к пониманию сущности этого уникального явления. Сложность и многогранность этой проблемы в том, что она является объектом изучения многих наук.

В целом «развитие» предполагает рост уровня организованности, повышение функциональной способности в реализации своего основного назначения в конкретных условиях. Развитие проявляется в усложнении системного образования, совершенствовании его структуры, увеличении ресурсов и т. п. Относительно развития человека (по разным критериям) выделяют направления: физическое и психическое,

личностное и социальное, профессиональное и т. д. Человеческое развитие можно рассматривать как непрерывное накопление количественных изменений, их интеграцию, переход на качественно новый уровень. В философском аспекте развитие понимается как самодвижение явления, которое определяется внутренними противоречиями и внешними факторами; необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов [1, с. 121].

В психологических исследованиях проблемой саморазвития личности занимались Г. Костюк, А. Леонтьев, А. Киричук, С. Максименко, А. Суворов и др. Ими определено место саморазвития в процессе развития в целом, а также в психике человека. Среди зарубежных психологов – А. Маслоу, К. Роджерс (в аспекте самоактуализации); Г. Бортко, С. Братченко, М. Миронова, Н. Колотий, Л. Терлецкая (в контексте проблем психического здоровья); П. Блонский, Л. Выготский, А. Запорожец, С. Рубинштейн, Д. Леонтьев Т. Титаренко (проблемы психического развития личности) и др.

Например, Л. Выготский и А. Леонтьев, рассматривают «саморазвитие» как «специфическую деятельность личности, направленную на создание качественно новой характеристики в его сознании, отношениях и поведении в соответствии с изменившимися социальными условиями». Концепция «зоны ближайшего развития» Л. Выготского может быть распространена и на процесс саморазвития: создание подобной зоны необходимо для перехода внешних факторов во внутренний план саморазвития, отражая стремление и, главное, возможности личности.

Можно согласиться с Л. Бондаренко [2, с. 17], которая на основании детального анализа трудов психологов по проблеме саморазвития личности пришла к выводу, что почти все они исследуют саморазвитие личности в пределах субъектного и деятельностного подходов. Представители субъектного подхода объясняют процессы саморазвития через категорию «субъект», поскольку субъект является качественно определенным способом самоорганизации, саморегуляции личности, способом согласования внешних и внутренних условий осуществления деятельности, центром координации всех психических процессов, состояний, свойств, способностей, возможностей и ограничений в отношении объективных и субъективных целей, намерений и задач деятельности [3]. Сторонники деятельностного подхода определяют этот феномен как специально организованную деятельность, направленную на достижение личностью определенного идеала и ее самореализации.

Много внимания вопросам саморазвития уделяет С. Кузикова, которая рассматривает личностное саморазвитие как сознательную,

целенаправленную и управляемую активность личности, цель которой заключается в самоизменении в положительном направлении, что и обеспечивает личностный рост, самосовершенствование [4, с. 65]. Исследователь считает, что основным психологическим принципом саморазвития (механизмом детерминации) является трансформация смысловых образований личности вследствие динамических отношений надситуативной активности (потребность в саморазвитии), установки (инициация саморазвития), доминирующих ценностей (содержательное наполнение, направление саморазвития), а также личностного отношения, значимости фрагментов действительности и их эмоциональной окраски [4, с. 87]. Ученым убедительно доказано, что для успешного саморазвития в юношеском возрасте нужны благоприятная социальная ситуация развития с учетом определенных закономерностей становления субъекта саморазвития и соответствующие действия как целостная система обучения средствам саморазвития.

По мнению А. Власовой, термин «саморазвитие» является широким и сложным, поскольку включает в себя различные состояния и механизмы «самости», формы ее проявления (самопознание, самоопределение, самоидентификация, самоутверждения и др.). Под саморазвитием понимают и социокультурный процесс (самообразование, самовоспитание, самоопределение), и спонтанный процесс разносторонней самореализации индивида [5]. Также саморазвитие определяют, с одной стороны, как процесс, обусловленный природными факторами, с другой, – как процесс, который детерминируется особенностями среды развития, воспитания, личностными факторами. Саморазвитие рассматривают как инструмент духовного роста, фактор инкультурации, путь социализации человека, критерий зрелости личности.

Мы полностью согласны с утверждением М. Костенко [6] относительно того, что неправильно по своей сущности определять развитие как специфические изменения, происходящие исключительно под влиянием внешних факторов, а саморазвитие – под влиянием внутренних, так как саморазвитие является диалектическим процессом взаимодействия внешних и внутренних детерминант в становлении личности. Для этого подхода характерна идея преобразующей роли внутренних закономерностей: саморазвитие личности – итог внутренней работы самой личности, в процессе которой содержание внешних факторов становится орудием деятельности индивида; внутренние факторы наряду с внешними выполняют не только преобразующую функцию, но и формирующую, сотворческую.

По мнению И. Бега, саморазвитие является необходимым условием самореализации личности [7]. Он считает, что саморазвитие –

это самоизменение субъекта в направлении своего Я-идеального, которое возникает под влиянием внешних и внутренних причин. Стоит отметить, что саморазвитие личности связано с его жизнедеятельностью, в рамках которой оно осуществляется. Поэтому уже с детства, считает И. Бех, с момента выделения своего Я, ребенок становится субъектом собственной жизнедеятельности, поскольку начинает ставить цели, подчиняться собственным желаниям и стремлениям, учитывая требования других. Эти побуждения должны приобретать общественную направленность, потому что в противном случае они деструктивно влияют на развитие личности.

Таким образом, теоретический анализ философских и психологических исследований свидетельствует, что процесс саморазвития личности является одной из важных, но до конца не изученных проблем. В философии процесс саморазвития личности рассматривают как духовно-практическое преобразование с целью полноты индивидуального самосовершенствования. В психологии процесс саморазвития личности трактуют как необходимое условие самореализации личности. Психологи рассматривают саморазвитие как сознательный процесс личностного становления с целью эффективной самореализации на основе значимых стремлений и внешних воздействий.

#### **Список использованных источников**

- 1 Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский [и др.]. – М. : Инфра-М, 1999. – 576 с.
- 2 Бондаренко, Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. А. Бондаренко – Київ, 2014. – 235 л.
- 3 Сергиенко, Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспективы / Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2011. – № 1. – С. 120–132.
- 4 Кузікова, С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – Суми : МакДен, 2011. – 149 с.
- 5 Власова, Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов / Е. А. Власова. – Балашов : Николаев, 2009. – 116 с.
- 6 Костенко, М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. А. Костенко ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 180 л.
- 7 Бех, І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посібник / І. Д. Бех. – К. : «Академвидав», 2009. – 248 с.

# ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

---

**А. Л. Айзенштадт**

г. Гомель, Гомельский филиал МИТСО

## ПРОБЛЕМЫ СМЫСЛА ЖИЗНИ В ПРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДЕЖИ

Человека всегда интересовала проблема поиска смысла жизни. Ответ на этот вопрос пытались предложить и религия, и философия и психология. Но всегда, когда казалось, что ответ на этот вопрос найден, появлялась иная проблема. Сегодня люди вновь задаются вопросами: в чем смысл жизни человека и человечества, зачем мы приходим в этот мир – чтобы сделать его лучше и осмысленней или увеличить своей индивидуальной судьбой бессмыслицу окружающей жизни? Особенно актуальны эти проблемы для молодежи, только вступающей в жизнь.

Рассмотрим, какие подходы к этим проблемам существуют в философии. Каждый философ по-своему решал вопрос о смысле жизни. Конфуций видел смысл жизни в служении государству, Сократ – в стремлении к знаниям, Эпикур – в удовольствиях, христианская философия средневековья – в поклонении Богу, философия Нового времени – в деятельности и познании, марксизм – в самореализации сущностных сил человека, В. Соловьев – в отстаивании добра, Н. Бердяев – в творчестве. Ж.- П. Сартр – в свободе [1, с. 17].

Важную роль в понимании проблемы играют смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни [2]. Эти ориентации можно свести к нескольким позициям: ориентация на себя (самореализация, счастье, успех, власть, свобода и др.); ориентация на других (дети, семья, близкие, общество, родина, человечество); ориентация на высшие ценности (Бог, добро, совесть, истина); смысл жизни в самой жизни; отрицание всякого смысла жизни. Наличие смысла жизни очень значимо для человека. Осмысленность существования находит свое выражение в интересе к жизни и людям, чувстве радости от жизни, наличии собственных значимых целей, единении с другими людьми, восприятию своего места в мире как необходимого, принятию реальности [3, с. 249–251].

Вместе с тем, отсутствие смысла в жизни человека создает проблемы, которые итальянский психолог С. Мадди называет «экзистенциальным неврозом». Эту специфическую болезнь он описывает как состояние, в котором в результате отсутствия смысла жизни появляются скука, общая незаинтересованность и явно выраженная пассивность в ситуациях, когда нужно сформировать собственное мнение и взгляд на что-либо, сделать сознательный выбор, принять самостоятельное решение. С. Мадди проанализировал три формы «экзистенциального невроза». Крайний случай – когда для человека ничто не имеет смысла. Вторая форма – «нигилизм», стремление агрессивно дискредитировать все, что может претендовать на смысл. Третья форма – «фанатизм»; в его основе – потребность постоянно действовать, чтобы не осталось времени на размышления о смысле жизни [4, с. 125]. Прорыв в понимании смысла жизни связан с именем австрийского психолога В. Франкла [5]. Основные идеи В. Франкла:

- стремление человека к поиску и реализации смысла своей жизни – основной двигатель поведения и развития личности;

- смысл находится в объективном мире; человек должен не выбрать или «изобрести» его, а найти путем реализации себя в жизни и деятельности;

- смысл жизни уникален для каждого человека;

- человек может сделать свою жизнь осмысленной через творческую деятельность, переживание ценностей, которые находит в мире, посредством позиции, занимаемой по отношению к судьбе и обстоятельствам своей жизни, которые он не может изменить;

- обретенный смысл требует от человека своего постоянного осуществления, что ведет к самоактуализации личности;

- человек свободен найти и реализовать смысл жизни, свободен взять на себя ответственность за свою судьбу, даже если его свобода объективно ограничена обстоятельствами;

- не существует смысла жизни «вообще» – существует конкретный смысл жизни данной личности в данный момент, смысл жизни меняется от ситуации к ситуации;

- человеку невозможно охватить «сверхсмысл» мира, но такой «сверхсмысл» существует, он осуществляется независимо от жизни отдельных индивидов.

Две тысячи лет назад человечество получило от Бога бесценнейший дар – дар вечной жизни в Боге. Этот дар заключается в том, что человеческая жизнь обрела смысл и высшую цель своего существования, которую можно выразить двумя словами «Христос воскрес!» – так как в них заключена вся бесконечная и одновременно вполне

конкретная перспектива жизни. Смысл человеческой жизни открывается с первых же страниц Священного Писания, где говорится, что Бог сотворил человека по Своему образу и подобию. В этом познается великая любовь к человеку Троиственного Бога. Он не захотел, чтобы человек был просто созданием, обладающим определенными дарованиями, качествами, превосходством над прочим творением, и только. Он пожелал, чтобы человек был богом по Благодати.

Согласно православному «Закону Божьему», существование человека на Земле имеет глубокий смысл, великое назначение и высокую цель. Они определяются природой человека, сотворенной по образу и подобию Бога, то есть имеющей разум, свободную волю и бессмертную душу. Поэтому смысл человеческой жизни заключается в уподоблении Богу, назначение – в наследовании вечной блаженной жизни с Богом, цель – в познании Бога. Смысл жизни православного христианина заключается в обожении – приобщении человека к воплощенному Богу, уподоблении Богу посредством стяжания Св. Духа. Для христиан это возможно благодаря боговоплощению, которое, как отмечает св. Афанасий Великий, привело к обновлению людей: возвращению их к познанию Бога и возвращению им надежды на вечную жизнь с Богом. Это выражено в формуле святых отцов: «Бог стал Человеком, чтобы человек стал богом». Человек не достиг бы обожения, если бы Бог не воплотился. В связи с этим в православии важное значение придается Преображению и Вознесению Иисуса Христа, как событиям, демонстрирующим обожение человеческой природы и обещающим воссоединение людей с Богом.

Как отмечает православный богослов Георгий (Капсанис), большое значение для реализации смысла жизни православных христиан имеет церковь. Она – место обожения. Совершаемые в ней таинства, молитвы, литургия, чтение Евангелия, проповеди имеют своей целью обожение и подготовку к будущей, вечной жизни с Богом. Если же делать акцент не на природе человека на момент творения, а на его грехопадении и падшем состоянии, то смысл жизни может быть определен в православном богословии как восстановление благодатного союза с Богом [6].

Таким образом, поиски смысла жизни являются нормальным свойством человеческой природы, которым люди отличаются от животных. Смысл жизни связан с ценностями, которые мы разделяем, и целями, к которым стремимся. Смысл жизни нельзя привнести извне, его нельзя дать, каждый находит свой смысл жизни. Это вопрос личного выбора, очень значимый для человека.

## Список использованных источников

- 1 Антропология. Социальная философия : пособие по философии / авт.-сост. А. Л. Айзенштадт, А. П. Смолина. – Гомель : ГФ УО ФПБ «МИТСО», 2006. – 149 с.
- 2 Жучкова, С. М. Смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни / С. М. Жучкова // Актуальные вопросы педагогики и психологии : материалы междунар. заочной науч.-практ. конф., г. Новосибирск, 1 августа 2011 г. : в 2 ч. – Новосибирск : Изд-во «ЭНСКЕ», 2011. – Ч. 2. – С. 24–28.
- 3 Золотухина-Аболина, Е. В. Курс лекций по этике / Е. В. Золотухина-Аболина. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 384 с.
- 4 Мадди, С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди. – СПб. : Речь, 2002. – 490 с.
- 5 Франкл, В. Человек в поисках смысла : сборник / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
- 6 Обожение как смысл человеческой жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://azbyka.ru/vera\\_i\\_neverie/o\\_smysle\\_zhizni/1g56-all.shtml#sel=29:1:5pw,30:26:hhj](http://azbyka.ru/vera_i_neverie/o_smysle_zhizni/1g56-all.shtml#sel=29:1:5pw,30:26:hhj). – Дата доступа : 25.03.2015.

**Л. М. Блинкова, Е. П. Курчева**  
г. Минск, БГУ

### **РОЛЬ МОРАЛИ И НРАВСТВЕННОГО ИДЕАЛА В ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ И МОЛОДЕЖИ**

Не секрет, что одна из главных проблем современности – кризис духовных ценностей. Сегодня сложно найти идеал, на который можно было бы ориентироваться, трудно распознать, где истинное добро, а где зло. Настоящие духовные ценности подменяются ложными. Кризис духовности лишает смысла жизнь наших потомков. Такое важное направление педагогики, как духовно-нравственное воспитание, призвано находить методы, приемы, отвечающие запросам сегодняшнего дня, которые могли бы раскрыть смысл духовных ценностей современным студентам.

Нравственное воспитание молодежи является неоспоримой и важнейшей целью всякого общества. Недостатки и упущения в нравственном воспитании наносят обществу такой невозвратимый и невосполнимый урон, что при наличии недостатков другого характера (например, телесных или этических) большего вреда обществу нанести невозможно. Духовные болезни становятся неизлечимыми и более

пагубными, чем болезни тела. От болезней тела страдает только сам больной, и никто больше, а от духовно больного человека страдают многие. Важнейшая задача формирования личности – нравственное воспитание человека. Нравственность должна стоять впереди и вести за собой интеллект. Как писал Аристотель, человек без нравственных устоев оказывается существом самым нечестивым и диким.

Исследователи психологических аспектов нравственного сознания и поведения в основном занимаются изложением принципов и категорий общей психологии. Современное состояние науки требует, чтобы мы развивали нравственно-психологические категории. Высшие формы нравственного поведения стимулируются не только требованиями общественного мнения, но также совестью и нравственными убеждениями. Совесть – это способность человека осуществлять нравственные обязанности, производить самоконтроль и самооценку совершаемых поступков. Совесть выражается во внутреннем восприятии недопустимости определенных желаний и не нуждается в доказательствах

Для раскрытия духовного мира современной студенческой молодежи большое значение имеет изучение содержания ее нравственного идеала и особенностей самосознания в процессе становления личности. Следует отметить, что в нравственном идеале молодежи в целом отражается жизненная позиция личности по отношению как к своему индивидуальному духовному росту, так и к духовному миру своего народа. Познавая и оценивая себя с позиций нравственного идеала, студенты, критически относясь к своей личности, образу жизни и возможностям, стремятся произвести перестройку своего духовного облика с целью его сближения со своим нравственным идеалом.

Следует иметь в виду, что развитие и формирование моральных качеств у подрастающего поколения, особенно у студенческой молодежи, зависит от множества факторов социально-психологического плана. Здесь существенную роль играет то, насколько глубоко молодые люди осознают значение этнических особенностей своего народа, насколько хорошо знакомы с особенностями национального самосознания не только своего народа, но и своих сверстников, и, самое главное, насколько глубоко знакомы с историей развития и становления национального самосознания своего народа.

Исследования показывают, что большинство молодых современников положительно думают о своем поколении. Они, можно сказать, даже гордятся своей принадлежностью к нему. Чувство общности, причастности к его делам дает молодым людям силу, уверенность в осуществлении своих целей и планов. Наряду с этим им свойственно

критическое и требовательное отношение к ровесникам. Они строго и принципиально оценивают современника, не хотят мириться с его отрицательными чертами в сознании и поведении. В зависимости от характера, уровня интеллектуального развития и культуры, ценностных ориентаций, мировоззрения, уровня адекватного самоотражения и самосознания, ряда других факторов формируется образ «Я» и у студенческой молодежи.

Известно, что для правильного формирования образа собственного «Я» у студенческой молодежи необходимо наличие высокого нравственного идеала, который обычно ориентируется на видных общественных деятелей (поэтов, писателей, ученых и т. д.). Сравнивая свое «Я» с идеальным образом «Я», молодой человек стремится стать ближе к своему идеалу. Для понимания смысла нравственного поведения человека вообще и, в частности, студенческой молодежи необходимо знать, каков эталон человека, в том числе и у студенческой молодежи, и каково соотношение между эталоном и собственным образом «Я».

Есть ли стремление у студенческой молодежи стать ближе к своему нравственному эталону, и каков мотив данного стремления? На этом этапе критическое отношение к своей личности выступает как необходимое условие самосознания и оценки своего «Я». Оно же является основой для создания собственных мотивов нравственного самосознания. Высокоразвитая критичность мышления в известном смысле образует вершину личностных качеств человека, особенно у студенческой молодежи. Качества и отношения, воплощенные в нравственном идеале студенческой молодежи, не абстрактны. Они персонализируются, выступая как собирательный образ, эталон. И здесь важное место занимают положительные примеры окружающих, поэтому в практике воспитания студенческой молодежи необходимо обратить внимание на действенность нравственного идеала. Необходимо не только выработать действенные методы для управления процессом формирования идеала, но и убедить молодых людей в его практической ценности.

Подводя итог, необходимо отметить, что основной трудностью, стоящей на пути к познанию нравственного сознания и механизмов его развития, является противоречивость, неоднозначность понимания сущности этого сложного понятия. Духовно-нравственное воспитание – один из главных элементов образовательного и, в частности, воспитательного процесса не только в вузе, но и в семье. Заботясь о духовности и нравственности, мы способствуем тому, чтобы человек вырос честным, порядочным, добрым, трудолюбивым и смог найти свое уникальное место в жизни.

**Л. Г. Васильева**  
г. Минск, БГАТУ

## **ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

В условиях трансформации гражданского общества актуализируются проблемы девиантного поведения в молодежной и студенческой среде. Рост количества и многообразия форм отклонений от социальных и нравственных норм обусловлен кардинальными изменениями во всех сферах жизни общества, а также трансформацией ценностно-нормативной системы, стиранием граней в массовой культуре между социальной нормой и патологией. Дают о себе знать такие деструктивные формы девиаций, как преступность, наркомания, алкоголизм, проституция, суицид. Особенности поведения студенческой молодежи, в том числе и отклоняющегося от нормы, определяются влиянием следующих факторов: возрастом, транзитивностью, социокультурной средой существования, спецификой студенческого коллектива.

*Студенческий возраст* отличается своей спецификой. Во-первых, с точки зрения социального статуса, это период выбора профессии, интенсивных поисков призвания, начала трудовой деятельности, создания семьи. В это время у молодого человека формируется целостное представление о самом себе (о своей внешности, умственных способностях, моральных качествах), собственное мировоззрение, стремление самоутвердиться и критически осмыслить все окружающее.

Во-вторых, с психологической точки зрения для студенческого возраста (как для юности в целом) характерен максимализм суждений, который проявляется в том, что молодежь представляет собой наиболее радикально настроенную социальную группу. Ее отличает нетерпимость, стремление к решительным действиям. Эти психолого-возрастные особенности дополняются и усиливаются повышенной эмоциональностью восприятия, также характерной для юности. Она выражается в готовности молодого поколения поддержать любую демонстрацию, акцию протеста. История дает немало примеров, когда различные выступления, движения, революции, в конце концов, совершались при непосредственном участии студенчества.

В-третьих, для молодежи характерно наличие своей субкультуры как обособленного целостного образования внутри господствующей культуры. Она во многом определяет стиль жизни молодых людей, их мышление, формирует нормы, ценности, образцы поведения и реализует их потребность в самоопределении.

*Транзитивность студенчества* выражается в его промежуточном положении между пассивным объектом заботы государства и активным участником социального действия. «Промежуточность» положения студенческой молодежи создает предпосылки для девиантности в ее среде в связи с тем, что, выступая в качестве объекта опеки государства, студенты вместе с тем уже ощущают некую независимость и пытаются ее реализовать в различных поступках, не чувствуя при этом ответственности за них. Сочетание независимости и безответственности порождает отклоняющееся поведение.

По мнению ряда исследователей, стремление студенческой молодежи доказать свою независимость, самобытность сопровождается, как правило, типичными поведенческими реакциями: «пренебрежительным отношением к советам старших, недоверием и критиканством по отношению к старшим поколениям, иногда даже открытым противодействием». Молодой человек, вырвавшись из-под родительской опеки, начинает вести себя «как взрослый», каждым своим поступком утверждая личную свободу. Зачастую это «взросление» оказывается только внешним, в то время как сам молодой человек продолжает зависеть от родителей (материально и морально) и переживает кризис духовного становления. В такой ситуации он вынужден опираться на поддержку ровесников, таких же «взрослых», как и он сам, попадая при этом в зависимость от их влияния, которая выражается в единообразии вкусов, стилей поведения, образа жизни.

*Социокультурная среда* существования студенчества во многом определяется особенностями взаимодействия студентов с другими группами в системе образования. На поведение студенчества (в том числе и девиантное) могут влиять особенности его структуры. С точки зрения структуры студенчество можно разделить на гуманитарное и техническое, бюджетное и контрактное. Предполагается, что для всех этих групп будут характерны разные установки, жизненные приоритеты, поведение. Соответственно, степень распространенности социокультурных девиаций, а также их виды будут различными для этих групп. Например, в данном контексте поведение городской молодежи будет существенно отличаться от поведения молодых людей, приехавших из сельской местности.

*Студенческий коллектив* является по сути малой социально организованной группой, отличительными чертами которой можно назвать тесное взаимодействие субъектов, собственную динамику развития, основанную на общих нормах, ценностях, определяющих поведение каждого в отдельности члена группы. Э. Дюркгейм утверждал, что внутри одной и той же социальной группы происходит

нивелировка сознания, в силу чего все думают и чувствуют одинаково. Следовательно, велика вероятность того, что появление в студенческой группе индивидов, мысли и поступки которых противоречат общепринятым нормам и правилам, приведет к быстрому распространению девиантных форм поведения среди остальных членов группы.

Причины и факторы девиантного поведения современной студенческой молодежи обуславливают необходимость изучения девиантности в студенческой среде на двух уровнях: общем и специфическом. *Общие девиации* (злоупотребление алкоголем, наркомания, преступность) характерны для социума в целом, но наиболее опасны, когда речь идет о студенческой молодежи. Это связано, во-первых, с особым социальным статусом студенчества, которое является интеллектуальной основой общества и во многом определяет его будущее. Во-вторых, тесное взаимодействие студентов друг с другом способствует быстрому распространению различных отклонений.

В контексте изучаемой проблемы представляется важным рассмотреть *специфические девиации* студентов. На наш взгляд, их возникновение можно объяснить теми же причинами, что и возникновение общих девиаций. Более того, они могут представлять опасность для отдельных студентов и общества в целом в связи с тем, что способны провоцировать общие девиации. Девиантное поведение студенческой молодежи имеет свои поведенческие особенности, обусловленные социокультурной средой существования и спецификой студенческого коллектива. Студенческая молодежь является субъектом увеличения количественных и качественных проявлений девиаций по причине отсутствия продуманной системы духовно-нравственного воспитания, государственной концепции молодежной политики, реально подкрепленных молодежных проектов и программ.

Осуществление социального контроля связано с взаимообусловленной реализацией двух целевых функций – *регулятивной* и *конструктивной*. Данное обстоятельство, характеризуя предназначение социального контроля, имеет особое значение для переходного состояния общества, когда исполнение конструктивной функции выходит на первый план. Основными способами оптимизации социального контроля и профилактики девиантного поведения студенчества являются: формирование правовой культуры, улучшение воспитательной, информационной работы представителей управленческих структур вузов различного уровня и органов студенческого самоуправления, активизация самоконтроля студентов, взвешенная система санкций.

**Н. В. Гапанович-Кайдалов**  
г. Гомель, ГИИ МЧС Республики Беларусь

## **ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Информатизация образования, подразумевающая совершенствование образовательного процесса на основе внедрения информационных технологий, способствует формированию особой информационно-образовательной среды, т. е. организации взаимодействия субъектов образовательного пространства с применением информационных технологий. Но информатизация образования – это не самоцель, современная система образования призвана подготовить информационно-ориентированного специалиста, способного эффективно работать в информационном обществе.

Использование информационных технологий в учебном процессе, развитие информационно-образовательной среды являются предметом исследования многих ученых (А. А. Андреев, Б. С. Гершунский, А. П. Ершов, О. А. Минич, И. В. Роберт и др.). Как отмечает А. А. Андреев, информационно-образовательная среда – это педагогическая система, объединяющая в себе информационные образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, средства управления образовательным процессом, педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой социально значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний, умений и навыков [1].

О. А. Минич считает, что высокий уровень информатизации образования способствует созданию высокотехнологичной образовательной среды, в структуре которой выделяются: электронные средства обучения, технические средства обучения, информационные ресурсы, Интернет-технологии, телекоммуникации, «цифровой» учебный материал [2]. При этом ключевым компонентом являются информационные ресурсы. Согласно Закону Республики Беларусь «Об информатизации», под информационным ресурсом понимается «организованная совокупность документированной информации, включающая базы данных и знаний, другие массивы информации в информационных системах» [3].

Таким образом, очевидным является факт интенсивного развития информационно-образовательной среды. Постоянно совершенствуются информационные технологии, активно идет процесс информатизации в учреждениях образования. Процесс обучения и воспитания сегодня

практически полностью обеспечен информационными ресурсами и техническими средствами. Однако позитивные аспекты информатизации не могут быть оправданы, если формирование информационно-образовательной среды приводит к ухудшению здоровья и деформациям личности учащихся. Так, актуальной проблемой сегодня является возникновение различного рода зависимостей: компьютерной, анимационной, игровой, Интернет-зависимости и др. Погружение в виртуальную реальность может привести к снижению социальных адаптивных возможностей личности (прежде всего это касается детей и подростков). Кроме того, как указывает Е. Е. Долгополова, для современных школьников характерны мозаичность мышления и стремление к компиляции знаний в ущерб их осмыслению и анализу ввиду обилия и доступности разнородной информации в сети Интернет [4].

Наряду с очевидными преимуществами, которые ввиду информатизации мы получаем в процессе обучения и профессиональной деятельности, нельзя не сказать и об изменениях, происходящих в структуре личности и общении людей. Так, очевидно, что на первый план для человека информационного общества выходит потребность в информации, информационном обмене. Сегодня школьник, студент, учитель, преподаватель без мобильного телефона, компьютера, доступа в Интернет не может полноценно учиться и работать. Следовательно, произошли изменения как в потребностно-мотивационной сфере, так и в других компонентах структуры личности. Личность становится потребителем, производителем и транслятором информации.

К положительным эффектам развития личности в информационно-образовательной среде можно отнести: повышение качества обучения за счет индивидуализации; сокращение времени обучения за счет оптимизации вычислений и отказа от выполнения ряда рутинных действий; повышение мотивации и интерес к учению за счет использования разнообразных видов информации, обладающей наглядностью. Таким образом, в информационно-образовательной среде новый смысл приобретает саморазвитие личности.

Понятие «саморазвитие личности» изучалось многими отечественными и зарубежными исследователями: А. Маслоу, И. А. Ильиным, Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериним, В. В. Давыдовым, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, В. И. Слободчиковым, Д. Б. Эльконым, Б. Г. Ананьевым, Т. Н. Березиной, Е. И. Исаевым, Н. А. Логиновой, Е. П. Никитиным, Ю. М. Орловым, Г. К. Селевко, И. И. Чесноковой и др. Одними из первых дали определение саморазвития и обосновали его отличительные признаки В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев: фундаментальная способность человека становиться подлинным

субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования [5, с. 159].

В условиях информационного общества становление субъектности зависит от эффективности использования в учебной, профессиональной деятельности и быту информационных технологий. В нашем исследовании испытуемым было предложено оценить по десятибалльной шкале, насколько часто они используют информационные технологии и удовлетворены ли они своим уровнем владения информационными технологиями. Выборочную совокупность составили 43 студента УО «Гомельский государственный медицинский университет» и слушателя ИПК и ПК УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». Средний возраст опрошенных составил 30 лет (более 70 % – моложе 35 лет).

В результате проведенного исследования было установлено, что 63 % опрошенных оценили частоту использования информационных технологий в своей профессиональной деятельности и быту – 8–10 баллов. Только 7 % указали, что они практически не используют информационные технологии (оценки 1–3). Около трети респондентов (35 %) вполне довольны своим уровнем владения информационными технологиями (оценки 8–10). Каждый шестой молодой человек не доволен своим уровнем владения информационными технологиями (оценки 1–3). Необходимо отметить, что была выявлена статистически значимая корреляция (метод ранговой корреляции Спирмена) между частотой использования информационных технологий и удовлетворенностью своим уровнем владения этими технологиями ( $r_s=0,40$ ;  $p<0,01$ ). Следовательно, частое использование информационных технологий ассоциируется с более высоким уровнем информационной компетентности.

С другой стороны, те, кто редко использует информационные технологии, не удовлетворены своим уровнем информационной компетентности и, очевидно, испытывают потребность в освоении информационных технологий. Учитывая, что респонденты имеют высшее образование или обучаются на последнем курсе университета, следует обратить внимание на необходимость совершенствования содержания формирования информационной компетентности личности. Показательным является тот факт, что практически 2/3 респондентов (65,7 %) связывают свою личную успешность в жизни с использованием информационных технологий (компьютера, Интернета и др.). Еще 26,7 % отметили, что информационные технологии очень важны в их жизни. Следовательно, более 90 % респондентов рассматривают информационные технологии как фактор жизненного успеха.

Таким образом, саморазвитие личности в условиях информационно-образовательной среды можно охарактеризовать как освоение информационных технологий, приобретение навыков использования современных информационных ресурсов, что в конечном итоге обеспечивает эффективность учебной и профессиональной деятельности, процесса социализации в целом.

### **Список использованных источников**

1 Андреев, А. А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах / А. А. Андреев // Инновации в образовании. – 2004. – № 6. – С. 98–113.

2 Минич, О. А. Информационная культура учителя как средство повышения качества педагогической деятельности // Адукацыя і выхаванне. – № 11. – 2009. – С. 60–65.

3 Об информатизации : закон Респ. Беларусь от 6 сентября 1995 г., № 3850-ХП с изм. и доп. : текст по состоянию на 20 июля 2006 г., № 162-3 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 2006. – № 122. – 2/1259.

4 Долгополова, Е. Е. Формирование информационной культуры учащихся / Е. Е. Долгополова // Адукацыя і выхаванне. – № 6. – 2012. – С. 3–8.

5 Слободчиков, В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 421 с.

**Л. Д. Глазырина**

г. Минск, БГПУ им. М. Танка

**Т. А. Лопатик**

г. Минск, АПО

## **ИНДИВИДУАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО- НРАВСТВЕННЫХ ПОЗИЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Понятие «влияние» в психологии означает деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящего к изменению индивидуальности воспитанника, его поведения и сознания в различных аспектах. Влияние индивидуально-специфическое в психологической литературе характеризуется как «форма персонализации, реализуемая благодаря трансляции другим людям своих личностных

характеристик в виде еще не освоенных ими образцов личностной активности», что приводит к постепенному преобразованию смыслов личностных, поведения и мотивационной сферы других людей, проявляясь в значимом изменении их деятельности в момент актуализации в их сознании образа индивида – субъекта влияния [1, с. 89].

Различают направленное влияние (проявляется в действии механизмов заражения и подражания). В этом случае влияние индивидуально-специфическое можно объяснить с помощью ряда феноменов фасилитации социальной (повышение продуктивности деятельности индивида вследствие воображаемого или реального присутствия другого человека или группы людей без вмешательства в его действия). В то же время воспитатель выступает в качестве наблюдателя за действиями воспитанника, предлагая – намеренно или ненамеренно – образцы своей активности, становясь объектом подражания.

Исследователем социальной фасилитации как фактора повышения продуктивности профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка Г. А. Шощкой была создана методика, которая включала виды условий использования социального присутствия «посторонних» людей в вариативных режимах. Методические приемы, направленные на усиление определенных доминирующих реакций в условиях социальной фасилитации и этапы: побудительно-мотивационный, аналитико-синтетический, исполнительный [2]. Каждый из названных этапов и адаптированный к проблеме индивидуально-специфического влияния воспитателя на формирование социально-нравственных позиций детей старшего дошкольного возраста предполагает организацию и проведение образовательного процесса.

Рассматривая проблему индивидуально-специфического влияния на формирование социально-нравственных позиций детей старшего дошкольного возраста, необходимо уточнить также понятие «социально-нравственные позиции» детей старшего дошкольного возраста. Если «позиция социальная» есть социальная идентичность индивида в конкретной социальной общности или системе связей, связанная с исполнением характерных ролей, влекущая за собой определенные права и обязанности [3, с. 295], то социально-нравственные позиции детей старшего дошкольного возраста могут быть сформированы на: а) социальных установках, определяющих направленности деятельности ребенка в данном возрастном периоде, характеризующиеся непротиворечивостью социальных установок общества; б) пространственных представлениях, отражающих отношения с предметами, явлениями, ценностными ориентациями духовно-нравственного плана;

в) диспозициях (преддиспозициях) – готовности, предрасположенности субъекта (ребенка) к поведенческому акту, действию, поступку.

Для формирования указанных социально-нравственных позиций в условиях современного информационного общества требуется подготовка воспитателя к проведению занятий. Прежде всего, необходимо определить и осмыслить цели, содержание, структуру и ход занятий; продумать их методику и организацию; определить четкие и конкретные задачи занятий; подкрепить каждую задачу соответствующими наиболее эффективными и доступными средствами. Продумать систему собственных действий, разнообразных методов и приемов по использованию индивидуально-специфического влияния воспитателя на формирование социально-нравственных позиций детей старшего дошкольного возраста. Особое внимание необходимо уделять активности, самостоятельности, ответственности и творческому порыву детей.

#### **Список использованных источников**

1 Головин, С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2007. – 976 с.

2 Шоцкая, Г. А. Социальная фасилитация как фактор использования техник педагогической арт-терапии в процессе обучения иностранному языку / Л. Д. Глазырина, Г. А. Шоцкая // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 12–15.

3 Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.

**В. П. Горленко**

г. Гомель, ГГУ им. Ф.Скорины

### **АУТОДЕСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ЕГО ОТКЛОНЕНИЯ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ И НРАВСТВЕННЫХ НОРМ**

Общество всегда уделяет особое внимание проблеме поведения людей, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам и которое в современных науках определяют как отклоняющееся или девиантное. «Девиантное поведение, – пишет Ю. А. Клейберг, – всегда связано с каким-либо несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности, распространенным в обществе или группах нормам, правилам поведения, идеям, стереотипам, ожиданиям, установкам, ценностям» [1, с. 7].

О широком распространении отклоняющегося поведения, в том числе и в подростковой среде, свидетельствуют его многочисленные терминологические обозначения: «делинквентное поведение», «дезадаптивное поведение», «асоциальное поведение», «деструктивное поведение», «аддиктивное поведение», «агрессивное поведение» и др. В этом ряду находит свое место и аутодеструктивное поведение.

Аутодеструкция (греч. autos – «сам» и лат. destructio – «разрушение») буквально означает саморазрушение. Это аномальное состояние человека, выражающееся в стремлении к саморазрушению вследствие искажения его социализации. «Аутодеструктивное (саморазрушающее поведение), – поясняет Е. В. Змановская, – это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию личности» [2, с. 34]. В контексте современных научных исследований термины с приставкой «само-» встречаются достаточно часто: «самоотношение», «самоопределение», «саморазвитие», «самореализация», «самоорганизация», «самоограничение», «самоактуализация», которые позиционируют человека как субъекта собственного развития. Понятие «саморазрушение» имеет негативный оттенок и указывает на «состояние конфронтации человека с самим собой, затрагивающее вопросы его самосознания и определяющее разрушительную жизненную стратегию» [3, с. 8]. Такое поведение разрушает человека и общество, нарушает целостность личности, задерживает ее развитие или делает его крайне односторонним, осложняющим как межличностные отношения, так и многочисленные процессы социализации.

Справедливым будет отметить, что любая девиация вообще берет свое начало в отклонениях морального поведения. Для отклоняющегося поведения характерно то, что основой его служат именно девиации морали, искаженное нравственное сознание, которое является благодатной почвой для развития различных форм девиантного поведения. И в основе аутодеструктивного поведения лежит именно потеря нравственных ориентиров и, прежде всего, размывание, а то и вовсе исчезновение в сознании человека таких понятий, как «добро» и «зло», «честь» и «достоинство», «свобода» и «ответственность», «долг» и «совесть» и др. Среди основных факторов, несущих угрозу духовно-нравственному развитию общества и личности называются девальвация традиционных духовных ценностей, обострение проблем семьи, нравственная деградация личности, рост преступности несовершеннолетних, проявления национального и религиозного экстремизма.

Достаточно сильно влияют на появление аутодеструктивного поведения причины личностного плана: высокая степень распространенности

асоциального образа жизни, неразвитость социальных и духовных потребностей, устойчивое присутствие в психологии и образе жизни позиций индивидуалистического, эгоистического, потребительского, корыстного, конформистского, агрессивно-насильственного и социально-безответственного характера. Именно комплексное взаимодействие социальных и личностных причин порождает в современном обществе «массовую социокультурную аномию (противоречивость и конфликтность нравственных, правовых и других социальных норм, их несоблюдение, пробельность и т. п.), а также высокую степень деструктивности в системе межличностных групповых и социально-институциональных отношений» [4, с. 446–447].

Понять аутодеструктивное поведение личности невозможно вне жизненной ситуации, в которой оно проявляется, причем, зачастую эта жизненная ситуация носит проблемный, противоречивый характер. При аутодеструктивном поведении принимается во внимание как напряженная, так и критическая ситуация. При напряженной ситуации наблюдается резкое понижение организованности поведения, что может выражаться в замедлении действий, вплоть до психического стопора (оцепенения) или, наоборот, в необдуманных импульсивных, сумбурных поступках. Критическая ситуация определяется характером состояния «невозможности» реализовать свои стремления, мотивы, цели и потребности в результате неспособности личности справиться с внешними и внутренними условиями жизнедеятельности [5, с. 57]. Именно критическая жизненная ситуация приводит к стрессам, конфликтам, фрустрации и кризисам, а это прямой путь к аутодеструктивному поведению.

В девиантологии (А. Коэн, Э. Дюркгейм, Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг) аутодеструктивное поведение представлено следующими видами: пищевая зависимость, химическая зависимость, технологические аддикции, фанатическое поведение, виктимное поведение, поведение с выраженным риском для жизни (экстремальное), суицидальное поведение [2, с. 34]. Аутодеструкция, или саморазрушение, находит свое выражение в наркомании, токсикомании, алкоголизме, попытках самоповреждения, рискованных видах спорта, интернет-зависимости, суицидальных действиях и поступках. Однако, как отмечают ученые, выделение отдельных видов аутодеструктивного поведения и их систематизация по схожим признакам являются условными, хотя и оправданными в целях научного анализа. В реальной жизни отдельные формы нередко сочетаются или пересекаются, а каждый конкретный случай аутодеструктивного поведения оказывается индивидуально окрашенным и неповторимым.

В последние годы особую актуальность приобрела проблема аутодеструктивного поведения подростков. Именно возрастные (физиологические, психические, эмоционально-чувственные, поведенческие) особенности подростков в совокупности с проблемами социализации и духовно-нравственного развития, недостатком внимания со стороны взрослых приводят и к деструктивным, и к аутодеструктивным изменениям их личности. В подростковый период аутодеструктивная «настроенность» формируется в случае искажений семейных, групповых и личностных ценностей. При этом возникает рассогласование в различных адаптивных системах на индивидуальном и личностном уровнях, а пассивные деструктивные переживания перемежаются с активными. Недостаток адаптационного потенциала подростков провоцирует уязвимость к стрессовым ситуациям, неадекватную оценку своих возможностей и условий деятельности, слабость эмоциональной регуляции, конфликтность и, как следствие, формирует приоритетную значимость аутодеструктивного поведения.

Чрезвычайно важным является вопрос о понимании причин (факторов, условий, симптомов) аутодеструктивного поведения подростков. Главная причина, во многом предопределяющая их аутодеструктивное поведение, – неблагоприятная социокультурная среда. Сложившееся вокруг конкретного подростка социальное и нравственное пространство в силу его возрастных ограничений не позволяет ему гармонично включаться в общественные связи. Влияющие на подростка негативные асоциальные и безнравственные примеры окружающих, семейное неблагополучие, школьный буллинг, глобализация коммуникаций, случайные контакты усугубляют неустойчивость поведения, ослабляют защитные механизмы, закрепляют отрицательное самоотношение. Переживания по поводу попадания в неблагоприятные ситуации, если они закрепляются, могут приводить к искаженной социализации и направлять поведение подростков по деструктивному и аутодеструктивному пути.

Своевременное выявление и учет причин аутодеструктивного поведения подростков специалистами социально-педагогической и психологической службы позволит снизить риск проявлений такого поведения и позитивно воздействовать на процессы социализации, адаптации и личностного развития учащихся этой возрастной группы. Основными видами помощи подросткам с аутодеструктивным поведением являются: проведение индивидуальных бесед; включение аутодеструктивных подростков в тренинговые группы с целью коррекции негативных поведенческих проявлений; переориентация индивидуальных и групповых интересов; обучение социальным навыкам, способам

эффективного общения, взаимодействия с окружающими, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях; рекомендации по изучению специальной литературы и др. В дополнение к этому необходимо также проводить постоянную работу с подростками по замещению, вытеснению аутодеструктивного поведения посредством включения их в социально значимую деятельность, побуждения к совершению нравственно одобряемых поступков, стимулирования к использованию своих позитивных потенциальных личностных ресурсов.

### **Список использованных источников**

- 1 Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
- 2 Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
- 3 Ипатов, А. В. Подросток: от саморазрушения к саморазвитию. Программа психологической помощи : монография / А. В. Ипатов. – СПб. : Речь, 2011. – 112 с.
- 4 Социальные и социокультурные процессы в современной Беларуси: социологический анализ / отв. ред. Г. М. Евелькин. – Минск : Белорус. наука, 2006. – 496 с.
- 5 Сафонова, Л. В. Содержание и методика психосоциальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Сафонова. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.

**В. В. Гракова**

г. Минск, ИПК и П БГПУ им. М. Танка

### **ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА ПОДРОСТКА: СТРУКТУРА И МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ**

Педагогический контекст духовной культуры личности предполагает раскрытие его как процесса, соотносимого с функциональной структурой этого качества. Для выявления структуры духовной культуры личности обратимся к сути личности. Различные аспекты исследования данного понятия (философский, социологический, психологический, культурологический) раскрывают его сложность. Личность рассматривается и как системное качество человека (Б. Г. Ананьев, В. С. Мерлин); и как система отношений (В. Н. Мясищев, И. Ф. Харламов); и как реальный деятельный человек (А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов).

Структура личности также трактуется по-разному: как объект формирования она представлена совокупностью следующих качеств: отношение к самому себе, людям, труду (Б. Г. Ананьев, И. Ф. Харламов). Структура личности, предложенная С. Л. Рубинштейном, включает: направленность; опыт (знания, умения, навыки); индивидуально-психические особенности. К. К. Платонов обосновал функциональную динамическую структуру личности, состоящую из направленности, социального опыта, психических процессов и биопсихических свойств. А. В. Петровский предложил трехступенчатую структуру личности: индивидуальность личности, ее представленность в системе межличностных отношений и в других людях. Каждая из концепций отражает многообразие проявлений личности, многоаспектность ее природы. Все теории личности исходят из признания ее способности действовать в соответствии с собственными желаниями, интересами, побуждениями, то есть утверждают личность как соморегулирующуюся систему в единстве всех ее проявлений.

Механизм духовного развития личности состоит в освоении человеком духовных ценностей общества, то есть начинается с практических актов, связанных с проявлением его физической и психической активности. Проиллюстрируем это положение на примере музыкальной деятельности подростков. В ее основе лежат многообразные потребности растущей личности, которые по мере ее развития совершенствуются. Процесс «встречи» с музыкой всегда сопровождается определенными переживаниями (заинтересованностью, безразличием, восторженностью и т. д.), которые могут, при неоднократном повторении в аналогичной ситуации, закрепляться как эмоционально-ценностное отношение к искусству.

Положительное эмоциональное отношение, если оно согласовано с направленностью личности, ее способностями и возможностями, может стимулировать человека к повторному и неоднократному обращению к привлекательному явлению. Другими словами, духовная ценность может превращаться в мотив практического поведения, становиться средством реализации духовной потребности. В этом случае можно говорить о сформированности ценностной ориентации личности, то есть о присвоении личностью объективной духовной ценности. Приобщение к духовным ценностям происходит в разных видах деятельности, в которых личность может занимать различную позицию (объекта, субъекта) в зависимости от мотивов, установок, знаний, желаний, возможностей, способностей, воли.

В процессе присвоения духовных ценностей личность постоянно обогащает свои представления о самих духовных ценностях, о способах

их влияния на собственную личность и на окружающих, о путях их присвоения и созидания. Полученные знания обуславливают изменение (совершенствование) внутреннего мира личности и могут направляться на преобразование окружающей действительности, создание духовных ценностей. Знания включаются в структуру мировоззрения личности, в результате чего формируется образ «Я» нового уровня развития, результатом которого может стать создание установки на определенное поведение.

Таким образом, процесс формирования духовной культуры личности предполагает активизацию таких характеристик личности, как знания, эмоции, ценностные ориентации, потребности и мотивы, творческая активность. Анализ процесса духовного развития личности позволяет вычленить в нем мотивационно-ценностный, познавательно-когнитивный, эмоционально-волевой, действенно-практический компоненты. Остановимся подробно на характеристике каждого из них.

Основой *познавательно-когнитивного* компонента духовной культуры подростков выступают знания о гармонии природы, нравственных основах общества, гуманности человека, духовных глубинах внутреннего «Я». Особенностью духовного знания является глубинное понимание, приближенность его к истине, сущности предмета или явления, а также востребованность, т. е. приобретение добровольно из интереса и любознательности. Качество знаний определяется не только объемом самих знаний, но и их духовной насыщенностью, личным отношением (В. А. Лекторский).

Характерной особенностью данного компонента духовной культуры является рефлексивность. Ее развитие – необходимое условие духовного становления личности подростка (А. В. Захарова). Рефлексивные знания значительно повышают общий интеллектуальный и личностный уровень развития человека. С помощью рефлексии знания «оборачиваются на себя» и служат средством самопознания личности. Развивая рефлексивные способности подростка, мы помогаем ему самостоятельно строить и преобразовывать собственную жизнедеятельность, быть ее подлинным субъектом, включаться в существующие и творить новые формы деятельности и общения с другими людьми.

*Мотивационно-ценностный* компонент духовной культуры подростка обуславливает принятие им нравственно-эстетических ценностей; раскрывает подлинное значение духовных начал в жизни человека, его личную заинтересованность в собственном духовном развитии. В процессе музыкальной деятельности данный компонент духовной культуры проявляется: в ценностном к ней отношении как к средству самопознания, самореализации и самосовершенствования; наличии

знаний о возможностях музыкального искусства в удовлетворении своих потребностей; позитивной оценке музыкального искусства; приятных переживаниях, вызываемых коммуникативным актом; желании включаться в музыкальную деятельность снова и снова.

*Эмоционально-волевой* компонент занимает центральное место в структуре духовной культуры личности. Он характеризует субъективные переживания человека, его внутренний опыт, поле «личностных смыслов» (Л. Б. Буева). Богатый опыт личностных переживаний обеспечивает открытость внутреннего мира внешнему в большем количестве измерений и направлений. Духовный рост личности в процессе ее музыкальной деятельности начинается с обогащения эмоциональной сферы эстетическими переживаниями. Психологические механизмы сопереживания, сочувствия, способность к контактам, лежащие в основе эстетических переживаний, позволяют подростку войти в «зону духовного пространства и мироощущения композитора» (А. Сохор), расширяя границы собственных духовных представлений.

*Действенно-практический* компонент духовной культуры личности связан с ее способностью организовывать взаимодействие в поле музыкальной культуры с произведениями искусства и субъектами музыкальной деятельности; реализацией своих музыкальных способностей и возможностей; потребностью в музыкальном самообразовании; способностью к самореализации в различных видах музыкальной деятельности.

Охарактеризованные компоненты духовной культуры подростков существуют в единстве, взаимосвязи и взаимодействии. Их разделение возможно только на теоретическом уровне и предпринято из-за сложности исследуемого явления, которое представляет собой процесс, состояние, результат накопления духовных ценностей, а также качественную реализацию их в поведении.

**Т. И. Езепова, Е. И. Эсмантович**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ВОСПИТАНИЕ ПРАВСТВЕННОСТИ В СЕМЬЕ**

История вопроса о влиянии семьи на воспитание ребенка уходит своими корнями в глубокую древность. Не считая педагогов, он волновал умы многих выдающихся людей разных эпох и народов. Семейному воспитанию уделяли в своих трудах внимание Тацит, Петроний, Вергилий, Конфуций, Кант, Гегель, Екатерина Великая, Жан

Жак Руссо и др. Список поистине неисчерпаем. Ни один известный мыслитель, политик, государственный деятель не обошел эту тему своим вниманием. Ребенок и общество, семья и общество, ребенок и семья. Эти тесно связанные понятия можно расположить в такой последовательности: семья – ребенок – общество. Ребенок вырос, стал сознательным членом общества, создал семью, в которой опять родились дети. Из этого можно сделать вывод, что от того, насколько нравственными, добрыми и порядочными будут наши дети, зависит нравственное здоровье общества.

Семья является традиционно главным институтом воспитания. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки не относятся к ребенку лучше, не любят его так и не заботятся о нем столько. И вместе с тем никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

В силу специфики своей работы с проблемами семьи и общества сталкивается социальный педагог. Первое знакомство – с ребенком, второе – с его семьей. И здесь практика показывает, что, как это ни парадоксально, обнаружилась такая закономерность: родители должны правильно воспитывать своих детей, но так как не все это умеют или не хотят делать, педагогу приходится учить родителей. Их необходимо вооружить психологическими и педагогическими знаниями, указать способы нравственного воспитания детей в семье.

Многие педагоги отмечают важность воспитания словом: оно должно применяться именно к конкретному человеку, должно быть содержательным, иметь глубинный смысл и эмоциональную окраску. Чтобы слово воспитывало, оно должно оставлять след в мыслях и душе воспитанника, а для этого надо учить вникать в смысл слов. Воспитатель должен своевременно перейти от конкретных фактов, событий, явлений к раскрытию обобщенных истин, принципов поведения. Подростки любят рассуждать, но родители часто пресекают эти рассуждения, подчеркивая их незрелость, объясняя ее тем, что они еще малы, а потому им рано высказывать свои мнения. Но именно в ходе этих рассуждений подростки постигают нравственные понятия.

Как правильно говорить с ребенком? Все дело в том, что необходимо знать, что сказать и как сказать. Во-первых, не надо говорить ребенку или подростку то, что он очень хорошо знает без нас. Это бессмысленно. Во-вторых, надо задумываться над тоном, манерой нашего разговора, чтобы избежать «отчитываний» и «скучных проповедей». Ни то, ни другое не западает в душу ребенка. В-третьих, надо продумывать, как связать нашу беседу с жизнью, какого практического результата мы хотим добиться.

И содержание, и тон, и место, и время разговора – все важно. Словом мы убеждаем, но убеждение не может существовать без его реализации. В том и заключается мастерство воспитателя (родителя), чтобы разговор с ребенком вызвал у последнего отзвук собственных мыслей, переживаний, побуждая к активной деятельности. Детей разного возраста нужно убеждать по-разному. Младшие школьники требуют убедительных примеров из жизни, из книг. Подростка убеждает глубокая вера в слово взрослых. С ребятами старшего школьного возраста В. А. Сухомлинский советует размышлять вслух, делиться с ними сомнениями, обращаться за советом.

Большой ошибкой в семейном воспитании являются упреки. Одни упрекают ребенка в том, что он уже большой, но плохо учится, другие ставят в упрек и возраст, и физическую силу. Правильно поступают те родители, которые вызывают у детей чувство гордости их взрослостью, подбадривают, вселяют уверенность в возможность успеха. Крайней мерой воздействия В. А. Сухомлинский считал наказание. Наказание имеет воспитательную силу в том случае, когда оно убеждает, заставляет задуматься над собственным поведением, над отношением к людям. Но наказание не должно оскорблять достоинство человека, выражать неверие в него.

Воспитательная сила порицания зависит от моральных качеств, тактичности воспитателя. Надо суметь, не оскорбляя ребенка, дать справедливую, хотя, может быть, и резкую оценку его действиям. Искусство порицания состоит в мудром сочетании строгости и доброты. Очень важно, чтобы ребенок в порицании взрослого почувствовал не только строгость, но и заботу о себе. Очень важным методом в воспитании В. А. Сухомлинский считал запрещение. Оно предупреждает многие недостатки в поведении, учит детей разумно относиться к своим желаниям. Желаний у детей и подростков очень много, но их все невозможно и не нужно удовлетворять.

Необходимо воспитывать чувства. Это значит и словом, и делом вызывать переживания, пробуждать чувства, умышленно создавая соответствующую ситуацию или используя естественную обстановку.

Суть эмоциональной ситуации как средства воспитания состоит в том, что в связи с каким-либо событием, поступком человек ощущает тончайшие переживания другого и отвечает на них своими собственными. Чувства не навязываются, а пробуждаются, и пробудить их можно не искусственно, а искренними переживаниями.

Семья воспринимает и передает своим воспитанникам культурные и моральные ценности. «Семья есть первичное лоно человеческой духовности; а потому и всей духовной культуры, и прежде всего – Родины». Родители составляют первую общественную среду ребенка. Родители являются образцами, на которые ребенок ориентируется ежедневно. Личности родителей играют существеннейшую роль в жизни каждого человека. Цель и мотив воспитания ребенка – это счастливая, полноценная, творческая, полезная людям, а значит нравственно богатая, жизнь этого ребенка. На созидание такой жизни и должно быть направлено семейное воспитание.

Только при уверенности ребенка в родительской любви возможно правильное формирование психического мира человека, воспитание нравственного поведения. Нравственность ребенка – это необходимое условие его принципиальных позиций, последовательности его поведения, уважения достоинства личности, духовности. Само нравственное воспитание осуществляется путем формирования у ребенка нравственных потребностей и убеждений, нравственных чувств и эмоций, моральных знаний о добре и зле. Задача педагога – объяснить любящим родителям, что их педагогическая грамотность зависит прежде всего от них самих, от их желания разобраться в сложном и трудном процессе становления и развития личности, указать пути и условия формирования нравственности ребенка.

**В. Г. Ермаков**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Все задачи, стоящие перед системой образования, чрезвычайно трудны из-за неустранимого противоречия между ограниченными возможностями индивида, вступающего в жизнь, и многовековыми пластами достижений человечества, но задачи нравственного воспитания сверх этого выделяются еще и высотой целей, которых нужно достичь, и отсутствием операциональности в их достижении.

В «Критике практического разума» И. Кант писал: «Две вещи наполняют душу всегда новым и все более сильным удивлением и благоговением ... – это звездное небо надо мной и моральный закон во мне». При этом Кант подчеркивал качественное отличие между ними: «Первый взгляд на бесчисленное множество миров как бы уничтожает мое значение как животной твари... Второй, напротив, бесконечно возвышает мою ценность как мыслящего существа». По-особому нравственный закон влияет и на поведение индивида: «Прагматический закон советует, что нужно делать, если мы хотим быть причастными к блаженству, а нравственный закон повелевает, как мы должны вести себя, чтобы быть лишь достойными блаженства» (Критика чистого разума, 1994, с. 472).

Формирование так понимаемого нравственного закона – важнейшая цель системы образования, однако видимых промежуточных рубежей на этом пути нет, поэтому на протяжении долгого времени итоги воспитания нового поколения периодически оцениваются как катастрофичные. П. С. Таранов в книге «Философия сорока пяти поколений» (1999) приводит надпись на гробнице фараона: «Молодые строптивы, без послушания и уважения к старшим. Истину отбросили, обычаев не признают. Никто их не понимает, и они не хотят, чтобы их понимали. Несут миру погибель и станут последним его пределом» (около 3500 лет до н. э.). Такие же по содержанию надписи встречаются и в Древней Вавилонии в XXX столетии до н. э., и в Древнем Египте в XX столетии до н. э. Закономерно, что в ответ на эту актуальную и трудноразрешимую проблему в культуре появляются и закрепляются очень сильные средства воспитывающего воздействия на индивида.

Блогер [aleksa\\_piter](#) написал о картине А. Бубнова «Утро на Куликовом поле» замечательные строки: «Обратите внимание на построение русских полков: в первых рядах стоят старики, за ними – поколение помладше и основную гущу войска составляют молодые, здоровые и сильные. Это древний, скифский способ построения боевого порядка, гениальный по психологическому замыслу. Первые ряды в стычке с врагом погибают первыми, это можно сказать, смертники, поэтому они в белых рубахах и практически не имеют доспехов. Отсюда взялась пословица – не суйся поперед батьки в пекло. Деды должны умереть на глазах внуков, отцы на глазах сыновей, и их смерть наполнит сердца молодых яростью ратного духа, вплетет составляющую личной мести. А слово месть от «место» – чисто воинский термин, когда молодой занимает в строю место погибшего старшего из Рода». Не менее ярким и столь же значительным по

своему педагогическому воздействию на молодых людей является и свадебный каравайный обряд, который сохранился на Полесье в живом бытовании до наших дней, несмотря на тысячелетнее сосуществование и конкуренцию с церковным свадебным обрядом.

Как показал Э. В. Ильенков в статье «Диалектика идеального», это «фоновое» – формирующее, воспитывающее влияние культуры на индивида весьма значительно. Благодаря ему система образования могла осуществлять процесс воспитания посредством точечных резонансных мероприятий, согласованных с ведущим вектором «педагогической стихии», которая, по Ильенкову, есть «воздействие миллиардов разнообразных, перекрещивающихся и противоречащих друг другу факторов и влияний» (Ильенков Э. В. Учись мыслить смолodu, 1977). Описанная Ильенковым практическая стадия «первоначального очеловечения» слепоглухонемого ребенка в системе И. А. Соколянского и А. И. Мещерякова (там же, с. 37) демонстрирует, что даже локальные резонансы такого рода могут привести к глубоким качественным изменениям и в динамике развития индивида, и в характере образовательного процесса.

Однако общая ситуация кардинально меняется. В настоящее время помощь системе образования в решении задач воспитания со стороны культуры ослабевает, а порой приобретает и отрицательное значение. Размышляя о православном стержне государственности, Н. А. Нарочницкая в своем выступлении на YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=wHMgTOAAb8M>) отмечает, что единство мировоззрения, существовавшее в Европе у некоей общности людей, очень разных в своем имущественном, сословном, возрастном, образовательном отношениях, определялось их объединением на основе высшей системы ценностей. В частности, это была этика достаточности, но не прибыли. Ростовщичество осуждено в Священном Писании, и эта позиция разделялась как в западной культуре, так и в православной вплоть до Реформации в протестантских странах. И, наконец, Великая французская революция с лозунгом: ростовщика пропустите всюду, не мешайте действовать, положила конец, сняла эти рамки. Вместе с ниспровержением сословных перегородок произошел слом и нравственных табу. По мнению Н. А. Нарочницкой, результаты этого мы видим только сейчас.

Если для христианина честь, долг, вера, отечество выше земной жизни, ему важна не ее продолжительность, а то, как он ее прожил, то сегодняшний либертанианец говорит: «Нет такой ценности, за которую стоит умирать». Но это конец всей человеческой культуры, не только христианской. Без готовности к самопожертвованию, которая

есть основа всей человеческой культуры, мать не закроет собой дитя, муж отдаст жену насильнику, друг не заступится за друга, полицейский не остановит руку убийцы, он же рискует своей жизнью. Тогда невозможно ни государство, ни армия, ни защита отечества. И когда нынешние либертарианцы говорят, что их позиция выражает вершину гуманизма XX столетия, то на христианский взгляд, это полная дегуманизация человека, ибо гуманизм там, где дух выше плоти.

17 сентября 1913 г. в газете «Правда Труда» № 6 В. И. Ленин написал: «Куда ни кинь, на каждом шагу встречаешь задачи, которые человечество вполне в состоянии разрешить немедленно. Мешает капитализм. Он накопил груды богатства и сделал людей рабами этого богатства. Он разрешил сложнейшие вопросы техники и застопорил проведение в жизнь технические улучшения из-за нищеты и темноты миллионов населения, из-за тупой скаредности горстки миллионеров». Спустя столетие это противоречие обострилось до крайности. С одной стороны, производительность труда выросла и теперь 5–10 % населения могут обеспечить едой и промышленными товарами все население, с другой стороны, остальные люди плохо вписываются в сложившуюся систему отношений, поэтому многие уродливые явления современного мира уже без натяжек можно рассматривать как антигуманный способ своеобразной утилизации «лишних» людей. Утрата единых ценностных ориентиров с такой же разрушительной силой влияет и на систему образования, и на качество некоторых теорий в психологии и педагогике.

Решение задач воспитания учащихся в новых условиях, а именно, в условиях раскалывающегося на части социально-культурного пространства требует от педагога серьезного нравственного выбора. В одном случае – при попустительстве процессам дегуманизации – проблемы воспитания, как, впрочем, и проблемы развивающего обучения вообще теряют актуальность и смысл. В другом случае – при сохранении верности уходящим идеалам истинного гуманизма придется противостоять жесткому, деструктивному давлению на систему образования многих факторов и обстоятельств современного мирового развития. Как ни парадоксально, в этом случае решение задач воспитания в чем-то даже облегчается.

Во-первых, учащемуся, находящемуся в скованном состоянии из-за огромного по объему и сложно организованного материала, а также из-за нарастающей угрозы попасть в число «лишних» людей, любое проявление к нему человеколюбия со стороны педагога будет и дорого, и ценно, и станет хорошим примером для подражания. Педагогика сотрудничества, развивающаяся на этой основе, должна и сама по

себе позитивно сказаться на обучении, воспитании и развитии учащегося. У такого сотрудничества есть и перспектива. Начинаясь от первичной, утилитарной потребности учащегося в психологической защите в сложных для него ситуациях, это сотрудничество может расти вплоть до постановки высоких совместных целей, касающихся подготовки к будущему активному участию в обустройстве жизни общества на принципах большей гармонии и справедливости.

Во-вторых, готовность педагога к самопожертвованию ради интересов учащегося необходима, чтобы вернуть в систему образования многовековые достижения гуманистической педагогики, которые в отрыве от базовых принципов оборачиваются своей формальной стороной и теряют былую эффективность. Запаса этих достижений достаточно даже для действенной помощи слепоглухонемым детям, но и тут время ожидания решающего момента в процессе очеловечения и объем предваряющих его трудозатрат заранее не известны.

**А. Е. Журавлева**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **К ПРОБЛЕМЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ БЕЛОРУССКИХ ПОДРОСТКОВ**

Проблема качества жизни изучается различными специалистами и затрагивает многие сферы жизни человека. Данная категория включает в себя такие аспекты жизнедеятельности личности, как качество здоровья популяции, качество образования, качество природной среды, духовность и др. Особый интерес психологов к данной тематике определяется тем, что большинство существующих на данный момент работ связаны с медицинской и психиатрической практикой. На сегодняшний день изучение качества жизни является одним из важнейших направлений современных исследований в области медицины, психотерапии и клинической психологии [1; 2]. В то же время недостаточно работ, направленных на изучение качества жизни психологически здорового населения, а тем более – особенностей качества жизни учащейся молодежи.

В широком смысле «качество жизни» определяется как обобщенное свойство соответствия всех элементов и процессов жизни потребностям, ценностям, установкам и целям носителя жизни (индивида или определенного сообщества людей), проявляющееся в его переживаниях, оценках, в поведении (поступках) и в его состояниях [3].

В своей работе под «качеством жизни» мы понимаем уровень развития и степень удовлетворения человеком всего комплекса потребностей и интересов, соответствующих его жизненным ценностям.

Такое определение несколько отличается от общепринятого содержания понятия «качество жизни», прежде всего, включением в определение понятия «жизненные ценности». Вместе с тем именно ценностно-смысловая сфера личности является одним из основных критериев оценки качества жизни не только отдельного человека, но и общества в целом. Важным моментом в исследовании данного вопроса является определение факторов и создание условий для организации целенаправленной психолого-педагогической деятельности по формированию жизненных ценностей, оптимальных для повышения качества жизни подрастающего поколения.

В эмпирическом исследовании приняли участие 94 человека в возрасте от 13 до 15 лет. Исследование осуществлялось на базе учреждений образования: «Средняя школа № 3 г. Гомеля» и «Средняя школа № 5 г. Гомеля». В качестве диагностического инструментария применялись «Методика оценки качества жизни «SF-36 Health Status Survey» и «Опросник Всемирной Организации Здравоохранения ВОЗКЖ-100». Распределение испытуемых по гендерному признаку представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение испытуемых по гендерному признаку

	Школьники	
	8 класс	9 класс
Мужской пол	23	29
Женский пол	18	24
Всего:	41	53
%	43,62	56,38

На основе анализа полученных данных мы можем говорить о том, что структура качества жизни современных подростков представлена пятью факторами, каждый из которых характеризует наиболее важные аспекты жизнедеятельности личности на соответствующем возрастном этапе. Исходя из смыслового содержания, выделенные компоненты были обозначены следующим образом: «Удовлетворенность собой и условиями жизни» (22,973 %), «Психическое и психологическое здоровье» (12,501 %), «Психофизическое состояние» (10,538 %), «Физическое здоровье» (6,557 %) и «Взаимоотношения с другими» (5,102 %).

Компонент «Удовлетворенность собой и условиями жизни» раскрывает удовлетворенность респондентами внешними условиями жизни и собой, которая выражается как соотношение положительных и отрицательных эмоций (возможность отдыха, медицинской помощи, социальной поддержки, финансовые ресурсы, уровень развития когнитивных процессов, адекватность самооценки и т. д.). Компонент «Психическое и психологическое здоровье» включает доминирующее настроение подростков, наличие/отсутствие депрессивных или тревожных состояний, общее эмоциональное состояние, степень ощущения себя активным и энергичным, полным сил.

Компонент «Психофизическое состояние» отражает психофизическое состояние подростков, самочувствие в данный момент времени. Болезни, прием лекарственных препаратов, физический или эмоциональный дискомфорт способствуют снижению качества жизни. Компонент «Физическое здоровье» иллюстрирует степень, в которой физическое состояние ограничивает выполнение физических нагрузок, влияет на повседневную деятельность школьников, а также оценка ими своего состояния здоровья в настоящий момент и перспектив лечения.

Компонент «Взаимоотношения с другими» характеризует качество социального функционирования подростков (удовлетворенность отношениями с близкими людьми, оказание и получение помощи и поддержки от социального окружения и т. д.)

При анализе структуры качества жизни подростков было выявлено, что наиболее значимыми компонентами являются «Удовлетворенность собой и условиями жизни» и «Психическое и психологическое здоровье». По фактору «Взаимоотношения с другими» качество жизни учащихся значительно ниже. Это значит, что подростки удовлетворены собой (уровень обучаемости, уровень развития когнитивных процессов, наличие личных смысложизненных убеждений, ощущение физической безопасности и защищенности) и внешними условиями своей жизни (возможность отдохнуть и развлечься, качество внутрисемейных отношений, способность ежедневно заниматься учебной и трудовой деятельностью). В подростковом возрасте отмечается степень удовлетворенности состоянием психического и психологического здоровья личности (эмоциональный фон, общее эмоциональное состояние, степень ощущения себя активным и энергичным, полным сил). Однако следует отметить, что подростки недостаточно удовлетворены качеством межличностных взаимоотношений, возможностью оказывать поддержку другим людям и получать поддержку от них.

## Список использованных источников

- 1 Новик, А. А. Руководство по исследованию качества жизни в медицине / А. А. Новик, Т. И. Ионова. – СПб. : Нева, 2002. – 320 с.
- 2 Проскуракова, Л. А. Проблемы современного общества – повышение качества жизни студентов / Л. А. Проскуракова // Альманах современной науки. – № 5. – 2007. – С. 174–176.
- 3 Зараковский, Г. М. Качество жизни населения России / Г. М. Зараковский. – М. : Смысл, 2009. – 320 с.

**О. М. Засимович**

г. Мозырь, МГПУ им. И. П. Шамякина

### **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

За последние годы отмечается тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения, обусловленная целым рядом причин, таких, как снижение материального благополучия значительной части населения, ухудшение экологической ситуации, ослабление инфраструктуры здравоохранения, возрастание учебной нагрузки, отсутствие культуры здоровья в обществе, а главной причиной является отсутствие культуры правильного питания. Создаются неблагоприятные условия для формирования и развития современной молодежи, вызывает тревогу состояние здоровья подрастающего поколения.

Для обеспечения готовности школьников к долголетней жизни и деятельности необходимо в каждом возрастном периоде целенаправленно формировать потребности и мотивы, стимулирующие овладение знаниями, умениями и навыками, которые позволят пользоваться принципами правильной культуры питания, а соответственно и здорового образа жизни. Кроме того, сами обучающиеся далеко не всегда осознают значимость культуры здорового питания как необходимого условия жизни и нередко пренебрегают элементарными нормами и правилами правильного питания. А ведь нарушения режима питания ведут к росту увеличения заболеваний желудочно-кишечного тракта.

По этой причине проблема здоровья учащихся становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы, стратегическая цель которой – воспитание свободной жизнелюбивой личности, обогащенной научными знаниями о валеологических принципах культуры питания. Главными дисциплинами,

помогающими обучающимся осознать важность культуры правильного питания, являются биология и медицина. Помогает им в этом такая наука, как педагогика. Цель нашей работы – выявление уровня правильности питания старшеклассников. Для достижения этой цели нами была разработана анкета, состоящая из 12 вопросов с 3 вариантами ответов. Из каждого ответа учащемуся необходимо было выбрать только один вариант, то есть тот ответ, который ему подходит. Приведем полный текст анкеты.

1. Как часто в течение одного дня вы питаетесь?  
а) три раза; б) два раза; в) один раз.
2. Вы завтракаете:  
а) каждое утро; б) один-два раза в неделю; в) очень редко, почти никогда.
3. Из чего состоит ваш завтрак?  
а) из каши (овсяной, гречневой, манной и т. д.) и какого-нибудь напитка; б) из жареной пищи; в) из одного только напитка.
4. Часто ли вы в течение дня перекусываете в промежутках между завтраком, обедом и ужином?  
а) никогда; б) один-два раза; в) три раза и больше.
5. Как часто вы употребляете свежие овощи и фрукты, салаты?  
а) три раза в день; б) три-четыре раза в неделю; в) один раз.
6. Как часто вы употребляете торты с кремом, шоколад?  
а) раз в месяц; б) от 1 до 4 раз в неделю; в) почти каждый день.
7. Вы любите хлеб с маслом?  
а) почти не прикасаюсь к таким бутербродам; б) иногда с чаем не отказываю себе в этом скором кушанье; в) очень люблю и балую себя почти каждый день.
8. Сколько раз в неделю в вашем рационе присутствует рыба?  
а) два-три раза и больше; б) один раз; в) один раз и реже.
9. Как часто вы едите хлеб и хлебобулочные изделия?  
а) раз в день; б) два раза в день; в) три раза и более.
10. Прежде чем приступить к приготовлению мясного блюда, вы или ваши родители:  
а) убираете весь жир; б) убираете часть жира; в) оставляете весь жир.
11. Сколько чашек чая или кофе вы выпиваете в течение одного дня?  
а) одну-две; б) от трех до пяти; в) шесть и больше.
12. Ваша средняя дневная доза газированного напитка?  
а) 300–500 мл; б) 500–1000 мл; в) более 1000 мл.

В анкетировании участвовали 46 старшеклассников средней школы № 7 г. Мозыря. После проведения анкетирования ответы учащихся

обрабатывались по следующим критериям: ответ а – 2 балла, б – 1 балл, в – 0 баллов. Интерпретация полученных данных осуществлялась следующим образом:

от 21 до 24 баллов. У вас нет проблем с питанием, а также нет причин для беспокойства;

от 16 до 20 баллов. Вы умело находите золотую середину в Вашем питании;

от 12 до 15 баллов. Вам необходимо срочно пересмотреть свое отношение к питанию;

от 0 до 11 баллов. То, как вы питаетесь, очень плохо, кроме того у Вас существует серьезная опасность для вашего здоровья.

Результаты анкетирования представлены в таблице 1. Как видно из полученных данных, у 54,3 % учащихся существуют серьезные проблемы с правильным питанием. Однако у 36,9 % ( $30,4+6,5=36,9$ ) учащихся с питанием все в порядке, и у них нет никаких проблем для беспокойства за свое здоровье.

Таблица 1 – Уровень питания старшеклассников

Количество набранных баллов учащимися	от 0 до 11 баллов	от 12 до 15 баллов	от 16 до 20 баллов	от 21 до 24 баллов
Количество учащихся, набравших данные баллы	4	25	14	3
%	8,7	54,3	30,4	6,5

Таким образом, для старшеклассников основным составляющим элементом здорового образа жизни должно являться рациональное питание. Поэтому полученные нами данные помогут в разработке программы валеологических принципов формирования культуры правильного питания старшеклассников.

**Е. А. Колесниченко**

г. Мозырь, МГПУ им. И. П. Шамякина

## **К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Белорусское образование как один из социокультурных и духовных феноменов в начале XXI века вступило в новый этап своего развития, связанный с переменой менталитета общества и личности,

изменением ценностных ориентаций у подрастающего поколения. Следует отметить, что в последние годы в мире сложилась ситуация, которая с небывалой силой выдвигает вопрос о ценностных основаниях человеческого существования, о мобилизации духовно-нравственных, культурно-смысловых ресурсов как необходимых условий развития и саморазвития личности молодого человека.

Проблема формирования ценностного отношения к духовно-нравственному воспитанию молодого поколения в настоящее время является особенно актуальной. Это объясняется рядом факторов. Во-первых, мы живем во времена переосмысления сущности фундаментальных мировых проблем, в том числе и кризисного духовно-нравственного развития не только цивилизации в целом, но и самого человека, стремящегося изменить действительный смысл бытия. И этот поиск выхода из кризиса следует вести через призму очевидного: одной из причин системного кризиса человечества является преобладание материальной стороны над духовной, что делает цивилизацию, по образному выражению выдающегося гуманиста А. Швейцера, похожей на корабль без рулевого, который теряет маневренность и не удержимо мчится навстречу катастрофе [1].

Во-вторых, в нашей стране также происходят изменения во всех общественных сферах, в том числе и духовной. Поэтому для современного вузовского образования, наряду с формированием у студентов научного мировоззрения, приоритетным должно стать нравственное воспитание будущего специалиста. Подготовка хорошего специалиста – это, прежде всего, воспитание его личности. Следовательно, необходимо формировать у студентов гуманистическое мировоззрение, гражданскую ответственность и личную причастность к судьбе Родины, духовно-нравственные ориентиры, стремление к творчеству.

Поиск новой образовательной парадигмы идет преимущественно в двух направлениях: по пути формирования традиционных ценностей, имеющих сверхличностное значение, и в направлении западных ценностей, связанных с ориентацией на интеллектуальные и материальные ценности – без должной заботы о духовности. По мнению Ю. В. Суховершиной, целью психологического сопровождения личностно-профессионального развития студента службой практической психологии вуза должно быть формирование духовно-нравственных ценностей современной студенческой молодежи [2].

Проблемы студенческой молодежи, по своей сути, представляют собой проблемы не только современного молодого поколения, но и всего общества в целом. Эти проблемы, с одной стороны, взаимосвязаны и исходят из объективных процессов, протекающих в мире –

процессов глобализации, информатизации, урбанизации и т. д. С другой стороны, они имеют свою специфику, опосредованную современной действительностью и проводимой в отношении молодежи государственной политикой. Рассмотрим ряд специфических проблем, относящихся к молодежной среде.

Социально-психологические проблемы – это проблемы, возникающие при взаимодействии индивида с социумом. От умения человека контактировать, взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми и находить свое место в обществе зависит его психологическое состояние. Студенческая молодежь является самой восприимчивой частью социума к изменениям жизни, включая и негативные явления, так как подростковые нормы морали уже не действуют, а новые, «взрослые», еще не оформились. В силу этого у студенческой молодежи отмечаются несколько «размытые» представления о таких понятиях, как «нравственно» или «безнравственно».

К сожалению, в современном мире у некоторой части студенческой молодежи наблюдается потеря смысла существования и опоры в жизни. Следовательно, одной из причин таких молодежных проблем, как наркомания, алкоголизм, преступность является возникновение «внутренней пустоты». Находясь в данном состоянии, молодой человек подвергается огромной психологической нагрузке, требующей адекватной реакции на реальность и сортировки получаемых знаний об окружающем мире. Сознание подростков и молодежи как губка впитывает идеалы и веяния массовой культуры, зачастую не определяя ее моральных границ. Усвоенные таким образом нормы становятся основой будущей личности и влияют на ее мировоззрение и жизненную позицию. Поэтому очень важно своевременно дать молодым людям проверенные временем и поколениями принципы, способствующие их нравственному развитию.

В научной литературе советского периода достаточно подробно освещались психологический и социально-психологический аспекты формирования духовно-нравственных установок личности. В наши дни разрабатываются системы диспозиций личности, связанные с такими понятиями, как смысловая установка, система личностных ценностей, нравственное развитие. Вместе с тем мы отмечаем, что современная педагогика и психология располагают небольшим арсеналом научных исследований по проблеме данного феномена.

Как отмечает, Р. Штайнер необходимо духовное обновление педагогики. По его мнению, снижение культурного и интеллектуального уровня нации требует возрождения традиционной духовно-нравственной иерархии ценностей. Потеря нравственных ориентиров,

обесценивание таких категорий, как совесть, честь, любовь к Родине, привели к негативным последствиям в обществе: социальному сиротству, усилению криминогенности среди молодежи, бродяжничеству, токсикомании и наркомании, потере интереса к учению у большого слоя молодежи, а также к родительской безответственности и равнодушию к воспитанию подрастающего поколения не только в семьях группы риска, но и у вполне «благополучной» категории семей, тех, где родители заняты карьерой и не имеют ни времени, ни желания посвятить свои силы воспитанию собственных детей [3].

Для нынешних времен, когда мы столкнулись с разрывом культур, менталитета поколений, деформацией самосознания, нравственных ценностей, духовность возвращается из забвения и приобретает консолидирующее свойство. Это свойство способствует связи времен между прошлым и будущим, т. е. реанимирует традиции как в процессе отбора наиболее устойчивых человеческих ценностей, так и в области общения, понимания, единства целей в достижении как личных, так и общественных благ.

Таким образом, вопросы духовно-нравственного становления студенческой молодежи имеют особую значимость, так как их решение предполагает не только построение теоретических моделей активности личности во взаимодействии с другими людьми, но и практическую реализацию технологий развития гармоничного поведения будущего специалиста. Сегодня в психолого-педагогической науке проблема нравственного начала остается открытой и недостаточно изученной, что объясняется сложностью и неоднозначностью понимания категории нравственности в силу ее многомерного содержания.

Более того, нравственность отличается динамическим характером, так как подвержена изменениям в континууме развития культуры, когда одни значимые нравственные ценности заменяются другими. Поэтому следует констатировать, что перед современной педагогикой и психологией высшей школы стоят серьезные задачи, связанные с определением нравственности, выделением ее места в системе психолого-педагогического знания, выявлением механизмов, факторов ее формирования и развития у студентов, изучением особенностей проявления и соотношения с различными психологическими характеристиками личности будущего специалиста.

#### **Список использованных источников**

1 Шапиро, В. Я. Альберт Швейцер – великий гуманист XX века / В. Я. Шапиро. – М. : Наука, 1970. – 240 с.

2 Суховершина, Ю. В. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента службой практической психологии вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Ю. В. Суховершина. – Курск, 2006. – 172 л.

3 Штайнер, Р. Духовное обновление педагогики / Р. Штайнер. – М. : Парсифаль, 1995. – 251 с.

**Н. И. Колтышева**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **РОЛЬ СЕМЬИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Поведение личности всегда социально обусловлено. Межличностные отношения людей всегда определяются сложившимися отношениями в обществе. Отношения в семье, представляющие совокупность определенных межличностных отношений, также детерминированы социальными отношениями (идеями, нормами, ценностями). В обществе наблюдается снижение престижа семьи, молодые семьи часто не желают иметь детей в браке, увеличивается доля людей, сознательно выбравших одиночество в качестве приемлемого стиля жизни. Эти и другие негативные явления приводят к деградации семейного образа жизни в современном социуме, исчезновению ценности семейственности. В то же время семья играет важную роль в становлении каждого человека, являясь главным фактором формирования индивидуального пути личности. В семье человек усваивает и воспроизводит основные социальные знания, приобретает и реализует нравственные умения и навыки, смысложизненные ориентации.

Семья представляет совокупность определенных отношений между ее членами. Но вместе с тем семья является элементом всей совокупности общественных отношений. И хотя внутрисемейные отношения строятся на специфической основе – любви, или совокупности других чувств (предпочтения, забота, чувство долга, взаимопомощь) и служат для удовлетворения лишь определенных потребностей членов общества, в своей основе эти отношения определяются характером общественных отношений.

Важнейшие вопросы семейного воспитания, в том числе структуры семьи, ее культуры, методов воспитания разработаны в трудах Я. А. Коменского, Н. К. Вентцеля, П. Ф. Лесгафта, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и др. Известный русский педагог, анатом и врач П. Ф. Лесгафт в работе «Семейное воспитание ребенка и его значение»

на основе обосновал подходы к цели, задачам, содержанию и методам семейного и школьно-семейного воспитания. Цель воспитания он видел не в воздействии, а в содействии «развитию человека, отличающегося своей мудростью, самостоятельностью, художественной производительностью и любовью», «развитию разумного человека, который был бы в состоянии соединить опыт прошедшей жизни с настоящей и быть в состоянии предвидеть последствия своих действий и отношений к другому лицу...» [1].

Семейное воспитание в широком смысле слова – это одна из наиболее древних изначальных форм социализации и воспитания детей, в процессе которого происходит полноценное развитие и становление личности. В узком смысле слова семейное воспитание или воспитательная деятельность родителей – это взаимодействие родителей с детьми, основанное на родственной интимно-эмоциональной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка и содействующие созданию благоприятных условий для удовлетворения потребностей в полноценном развитии и саморазвитии личности ребенка. Семейное воспитание органично сливается со всей жизнедеятельностью растущего человека: в семье ребенок активно включается во все важные виды деятельности: интеллектуально-познавательную, трудовую, общественную, художественно-творческую, игровую, свободного общения и др.

В отличие от воспитания в школе, детском саду содержание семейного воспитания очень разнообразно, так как не ограничено рамками образовательных программ. В семье ребенок бывает свидетелем и участником самых разных жизненных ситуаций, причем не всегда позитивного содержания и смысла. В связи с этим социальный опыт, приобретаемый в семье, отличается большим реализмом. Через призму наблюдаемого поведения близких для ребенка взрослых у него выстраивается собственное отношение к миру, формируются представления о ценности тех или иных явлений, объектов. Семья, как правило, представляет разновозрастную социальную группу: в ней есть представители двух, трех и более поколений. Это значит, что на ребенка воздействуют одновременно различные ценностные ориентации, идеалы, убеждения.

В процессе близких взаимоотношений с матерью, отцом, братьями, сестрами, дедушками, бабушками и другими родственниками у ребенка с первых дней жизни формируется структура его личности. Он входит в мир своих родных, перенимает нормы их поведения. В семье ребенок видит разнообразные поведенческие модели, на которые он ориентируется, приобретая свой собственный социальный опыт. На

конкретных поступках, способах общения, которые ребенок видит в ближайшем окружении и в которые бывает сам втянут взрослыми, он учится сравнивать, оценивать, выбирать те или иные формы поведения, приемы взаимодействия с окружающей действительностью.

Наиболее важную и ответственную роль в жизни каждого человека играют родители. Именно они дают первые образцы поведения. Ребенок подражает и стремится быть похожим на мать и отца. Когда родители понимают, что во многом от них самих зависит формирование личности ребенка, они ведут себя так, что все их поступки и поведение в целом способствуют формированию у ребенка тех качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать. Такой процесс воспитания можно считать вполне сознательным, так как постоянный контроль над своим поведением, отношением к другим людям, внимание к организации семейной жизни позволяет воспитывать детей в наиболее благоприятных условиях, способствующих их всестороннему и гармоничному развитию.

Кроме того, как справедливо отмечал П. Ф. Лесгафт, при первоначальном воспитании огромное значение имеет уровень образованности матери. По его мнению, разумность и высокое образование женщины сильнее будут влиять на умственное развитие и образование нравственного характера ребенка, поэтому «уровень развития общества находится всегда в прямой связи и прямой пропорциональности с уровнем развития женщины» [1]. Исследования показывают, что самоотношение матери оказывает влияние на формирование самоотношения и ее ребенка, при этом образ себя в детстве и образ своего ребенка у матери являются тождественными [2].

Важной задачей семейного воспитания является обеспечение адаптации ребенка к различным условиям жизни и деятельности. В данном случае следует учитывать, что дети, жизненный опыт которых включал широкий набор различных ситуаций и которые умеют справляться с проблемами общения, радоваться разносторонним социальным взаимодействиям, будут лучше других детей адаптироваться в новой обстановке и положительно реагировать на происходящие вокруг перемены.

Таким образом, семья, родители и родственники ребенка оказывают огромное влияние на развитие человека. Семья формирует и определяет поведение индивида, закладывает план и структуру поведения, которые в значительной мере сохраняются в течение жизни, а также оказывает модифицирующее влияние на поведение в каждый определенный период времени. Дети, лишённые возможности непосредственно и постоянно участвовать в жизни малой группы, состоящей

из родных и близких им людей, серьезно обделены и обездолены судьбой. Поэтому воспитание детей в семье имеет общегосударственное значение. В соответствии со ст. 32 Конституции Республики Беларусь брак, семья, материнство, отцовство и детство находятся под защитой государства [3].

Каждый родитель должен осознавать значение семейного воспитания в процессе формирования личности его ребенка. Семья – это первая «мастерская», куда попадают люди для переделки сразу после своего рождения. Семья – первый скульптор, который формирует мягкую как воск, неоформленную душу и ум, волю и характер ребенка. В семье начинается приобщение ребенка к различным видам деятельности: познавательной, предметной, игровой, трудовой, учебной, а также деятельности общения, то есть личность проходит первичный этап социализации.

### **Список использованных источников**

1 Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 158 с.

2 Козлова, Е. В. Самоотношение матери как основа формирования образа «я» в детстве и образа своего ребенка / Е. В. Козлова, В. В. Коваль // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4. – С. 96–98.

3 Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск : Амалфея, 2005. – 48 с.

**О. А. Короткевич**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **ПРОБЛЕМА ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В АЛКОГОЛЬНЫХ СЕМЬЯХ**

Нравственность можно определить как индивидуальную духовно-практическую сферу свободного бытия и саморазвития человека, добровольный выбор им поступка в соответствии с целеполаганием по критериям добра, гуманности, совести, личной ответственности на основе актуальной для личности системы ориентиров. Одним из важнейших механизмов формирования духовного мира личности являются семейные ценности. Специфика действия этого механизма заключается в том, что семья представляет собой не только результат духовного и материального единения, но и суть человеческого осознания

себя и мира, основу взаимодействия с миром и другими людьми через взаимодействие внутри самой семьи с ее членами. Именно содержательное наполнение такого взаимодействия, характер эмоционально-нравственного поведения, тактика внутрисемейных отношений обеспечивают формирование таких качеств личности, как сопереживание, сочувствие, сопричастность, сострадание, составляющих духовную суть человека.

Надо признать, что сегодня для многих белорусских семей одной из актуальных проблем является злоупотребление алкоголем. По данным Республиканского научно-практического центра психического здоровья за последние 17 лет объем потребления спиртных напитков на душу населения в Беларуси увеличился почти вдвое: в 1995 г. этот показатель составлял 6,7 литра, в 2012 г. – 11,97 литра абсолютного алкоголя. Эксперты считают, что к данным официальной статистики следует прибавлять неучтенный объем домашнего алкоголя, который оценивается примерно в 30 % учтенного потребления. Таким образом, общий показатель составляет 15,6 литра абсолютного алкоголя в год на человека, тогда как согласно критериям ВОЗ, опасным для здоровья считается потребление более 8 литров чистого алкоголя [1].

Семья, в которой один из членов злоупотребляет алкоголем и в состоянии алкогольного опьянения наносит вред самому себе и/или другим, называется алкогольной семьей. Постоянное взаимодействие с лицом, злоупотребляющим алкоголем, – это стрессовая ситуация для членов семьи, особенно для детей. Постепенно по мере повышения степени алкогольной зависимости пьющего привычные роли членов семьи становятся неадекватными, происходит разрушение (распад) прежних образцов поведения. Между близкими формируются специфические взаимоотношения, которые влекут за собой необратимые перемены в жизнедеятельности всей семейной системы и становятся причиной ненормативного семейного кризиса.

Все семьи с проблемой алкогольной зависимости характеризуются дисфункциональностью, основными признаками которой являются: недостаток внимания членов семьи друг к другу, в особенности родителей к детям; непостоянство и непредсказуемость жизни семьи; отрицание реальности членами семьи; запреты на свободное выражение своих потребностей и чувств, эмоциональные репрессии; ригидность, деспотичность взаимоотношений и др. Кроме этого, в алкогольных семьях дети часто подвергаются жестокому обращению, которое предполагает умышленное нанесение физических и психологических травм. Чтобы «выжить», члены семьи зависимого используют различные способы совладания – диссоциация, отрицание, «онемение»,

отстраненность, злоупотребление алкоголем и другими психоактивными веществами, – пытаюсь защититься от непереносимых эмоциональных переживаний [2].

К сожалению, для детей, чьи родители злоупотребляют алкоголем, этот опыт не проходит бесследно. По мнению З. Соболевской (Польша), созависимость является способом реагирования на стрессовые ситуации сосуществования с алкоголиком, что приводит к прогрессирующему участию в этой болезни проживающих с алкоголиками членов семьи, в том числе детей. Все это способствует формированию синдрома взрослого ребенка алкоголика (ВРА) [1].

Синдром взрослого ребенка алкоголика определяется как комплекс личностно закрепленных схем социально-психологического функционирования, сформированных в ситуации проживания в алкогольной семье. Данный синдром значительно затрудняет социальную адаптацию. Проявления синдрома ВРА многогранны, так как находят выражение в трансформации всех сфер жизни молодого человека. Прежде всего, это сложности в отношениях с людьми, неумение справляться с жизненными трудностями, а также проблемы определения собственных потребностей и переживаний, личностные нарушения (низкая самооценка, склонность к суициду и др.), негативные изменения эмоциональной сферы (депрессивность, раздражительность, личностная тревожность и др.), склонность к алкоголизации и другим формам зависимого поведения [2].

Опираясь на результаты проведенных исследований, Klein и Zobel (2001) утверждают, что 56 % молодых людей с синдромом ВДА называют свое детство и юность несчастливыми, 55 % считают, что в этот период своей жизни они не ощущали себя в безопасности, 54 % полагают, что в их семье на протяжении детства и юности не было определенности и стабильности. Немецкие исследователи отмечают также, что у 13 % детей, родители которых злоупотребляли алкоголем на протяжении 4 лет, возникали суицидальные мысли [3].

В реальности все члены семьи, проживающие с зависимым, лишены чувства безопасности и уверенности в себе, способности самостоятельно принимать и реализовывать какие бы то ни было решения, так как жизнедеятельность всей семьи сосредоточена на проблеме злоупотребления алкоголем. У молодых людей не формируется компетентность в установлении межличностных контактов: они недоверчивы, скрытны, ощущают никчемность, ненужность, беспомощность. У них появляется чувство одиночества и заброшенности. Взрослые дети алкоголиков испытывают трудности в выстраивании близких отношений, они зависимы от любви и достаточно часто, реализуя

родительский сценарий, выбирают себе партнера, также имеющего зависимость. Как результат, взрослые дети алкоголиков с самого раннего детства учатся не доверять людям и усваивают стойкий опыт страха одиночества и «брошенности». С одной стороны, взрослые дети алкоголиков испытывают желание любви и близости, а с другой, вероятно, боятся, что отношения в их взрослой жизни будут такими же «вредными», как и отношения в родительской семье.

Большинство исследователей сходятся в том, что условно группу ВДА можно разделить на три части. Одна третья часть взрослых детей алкоголиков становятся зависимыми, как и их родители, вторая треть уже с юности страдает теми или иными психосоматическими заболеваниями, невротическими расстройствами по причине «тяжелого» детства. И только одной трети взрослых детей алкоголиков, как отмечают немецкие и польские исследователи, удастся выйти из этой ситуации более или менее сохранными.

Взрослые дети алкоголиков, пережившие полное кошмаров детство, находят пути преодоления оскорблений и унижений. Они прилагают все усилия, чтобы «контролировать неконтролируемое», и даже предотвращать развитие алкоголизма. ВДА пытаются убедить себя в том, что прошлое осталось позади и не окажет влияния на их детей, для которых они стремятся создать «нормальное» детство. Однако, как свидетельствует опыт консультирования Энн У. Смит, внуки алкоголиков, даже избежав непосредственного взаимодействия со своими зависимыми родственниками, испытывают груз последствий «тяжелого детства» своих родителей и тех проблем, с которыми им пришлось столкнуться. И происходит это вследствие тех специфических моделей взаимоотношений, которые формируются у ВДА.

Таким образом, проблема отсутствия адекватных моделей нравственного развития в алкогольных семьях должна найти разрешение в других социальных институтах социализации личности. Например, во всех учебных учреждениях необходимо внедрять программы психологического просвещения по проблемам зависимости и созависимости, где на занятиях молодые люди смогут получить объективную и научно достоверную информацию. Причем, наиболее действенными будут такие формы, как беседы, проблемные дискуссии и диспуты. Практически безграничные, но мало реализованные в нашей стране, возможности для психологического просвещения ВДА предоставляет Интернет. Эффективным также является применение средств психологического театра, тематических видео-роликов.

## Список использованных источников

1 Потребление алкоголя в Беларуси вдвое превышает критическую отметку [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.prof-press.by/belarus/news/society/13269.html>. – Дата доступа : 04.12.2013.

2 Как компетентно помогать созависимым. Итоги обмена опытом специалистов из Беларуси, Германии и Польши / под ред. А. Бартник. – М. ; Варшава, 2010. – 78 с.

3 Klein, M. Sucht als Krisensymptom. Krisen und Chancen unserer Gesellschaft. Ein interdisziplinärer Überblick / M. Klein, P. Boskamp, H. Theisen. – Berlin : Wostok, 2001. – S. 49–62.

**С. Н. Куровская**

г. Гродно, ГрГУ им. Я. Купалы

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ О НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ**

Понятия нравственности, реализуемые через правила и чувства справедливости, равенства и правды, составляли первооснову общения и деятельности человека уже в первобытном обществе. У всех народов, которые жили еще в родовом обществе, существовало библейское правило «Око за око, зуб за зуб, рана за рану и жизнь за жизнь». Однако в том же родовом быту постепенно сформировались наставления о примирении и прощении обидчику. В. И. Андреев отмечает, что «первобытные представления о справедливости и равноправии, в конце концов, трансформируются в библейское правило нравственности, то есть не обращаться с человеком своего рода так, как не желаешь, чтобы обращались с тобой» [1].

Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Трудно представить себе нормальную жизнь людей, когда они свои действия, поступки и поведение преднамеренно, сознательно или недостаточно сознательно не подчиняли бы своим представлениям о ценностях и не ориентировались на них. «Ценностная ориентация – избирательное отношение человека к материальным и духовным

ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении [2, с. 1487].

Нравственные ценности играют важную роль в регуляции поведения личности. Это отчетливо проявляется в поведении людей в конфликтных ситуациях. Нравственные ценности – это ориентиры в поведении. Они позволяют человеку оценивать явления, действия и поступки их оппонентов, а также представления о добре и зле с моральной стороны. Представления об основных нравственных ценностях личности во взаимоотношениях с окружающими изучали А. М. Виноградова, Н. А. Кирилова, З. С. Левчук, Л. Ф. Островская, О. А. Павловская, И. И. Прокопьев, Т. А. Репина и др.

Система ценностных ориентаций во многом определяет формирование личности человека. Они играют роль интегрированного, объединяющего разные психологические факторы, регулятора поведения личности. Нравственная сторона ценностных ориентаций раскрывает содержание норм и принципов взаимоотношений людей в процессе деятельности и общения. Исследуя представления о нравственных ценностях в конфликтных ситуациях, мы определили, что вопросами общей конфликтологии занимались Е. М. Бабосов, Ф. М. Бородкин, Н. Ф. Вишнякова, В. И. Журавлев, И. И. Рыданова, Л. Ю. Субботина и другие, однако по студенческой молодежи специальных исследований пока недостаточно.

Конфликт определяется как столкновение противоположно направленных целей, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия [3, с. 174]. Сущность конфликта заключается в способе разрешения создавшегося противоречия, а также в противодействии субъектов социального взаимодействия и субъектов конфликта в целом. Противодействие субъектов конфликта может разворачиваться в трех сферах: в общении, поведении и деятельности.

С целью выявления представлений студенческой молодежи о нравственных ценностях в конфликтных ситуациях мы проводили опрос среди будущих педагогов в 2014–2015 учебном году на базе ГрГУ им. Я. Купалы. Выборка исследования включала студентов 3–5 курсов педагогического факультета по специальностям «Социальная педагогика», «Английский язык», «Начальное образование», «Олигофренопедагогика. Логопедия» ( $n = 324$ ). Использовались методы незаконченных предложений, интервьюирование, беседа. Исследование показало, что в конфликтах необходимо обращать внимание на эмоциональное отношение студенческой молодежи к различным формам общения с партнерами, характер эмоциональных реакций студентов на формы межличностного общения.

Анализ результатов исследования показал, что все 100 % оппонентов считают, что ориентация на конструктивное разрешение конфликтов связана с развитием нравственных качеств у человека. Респонденты обозначили ряд нравственных качеств, благодаря которым, по их мнению, легче решаются спорные вопросы, эффективнее общение с оппонентами в ситуации конфликта и которые играют решающую роль в разрешении конфликтов (таблица 1).

Таблица 1 – Нравственные качества, имеющие первостепенное значение в конструктивном разрешении конфликтов студенческой молодежи

Количество респондентов	Нравственные качества
1	2
54,42 %	уважение, доброта, любовь
45,20 %	«верность»
41,1 %	«ответственность»
38,36 %	трудолюбие
35,62 %	искренность
30,14 %	вежливость, патриотизм
26,03 %	терпимость, справедливость
20,55 %	тактичность, преданность
19,18%	совесть, вера, бережливость
16,44 %	порядочность, сострадание
15,07 %	милосердие, забота, долг (чувство долга), доброжелательность
13,7 %	надежда, гуманность
12,33 %	взаимопомощь
10,96 %	честность, мужество, человеколюбие, смелость
9,59 %	правдивость
8,22 %	благоразумие, культура поведения, умение прощать
6,84 %	отзывчивость, благодарность, взаимопонимание, дружба, самостоятельность
5,48 %	надежность, свободолюбие, доверие, достоинство, уверенность
4,11 %	толерантность, терпеливость, человечность, щедрость, аккуратность, воспитанность, дружелюбие, духовность (духовное развитие)
2,74 %	благожелательность, готовность помочь, обязательность, открытость, самоотверженность, свобода, скромность, соблюдение правил морали, «спасение», способность чувствовать, счастье, эгоистичность

## Окончание таблицы 1

1	2
1,37 %	активность, альтруизм, гармония с окружающим миром, гражданственность, деликатность, дисциплинированность, добропорядочность, добросердечность, душевность, жалость, красота, миролюбие, невозможность причинить людям зло, независимость, общительность, одобрение, организованность, отвага, поддержка, покорность, постоянство, принципиальность, решительность, самообладание, самоуважение, себялюбие, солидарность, сотрудничество, сочувствие, смирение, способность распознавать зло, ум, уступчивость, упорство, уравновешенность, храбрость, честь, чуткость

В процессе исследования студентам предлагалось оценить степень сформированности указанных нравственных качеств у себя по десятибальной шкале. Самооценка степени сформированности нравственных качеств респондентами составила границы от 5 до 10 баллов: «10» – 1,75 % опрошенных; «9» – 10,53 %; «8» – 47,4; «7» – 31,58 %; «6» – 5,26 %; «5» – 3,51 % респондентов. В результате эксперимента мы пришли к выводу, что представления студентов о нравственных отношениях ассоциируются с их личным опытом и с наличием у оппонента нравственных качеств – ориентиров на конструктивное разрешение конфликтов. Проявляется ориентация на такие нравственные качества, как уважение, доброта, любовь.

Исследовательская практика показала целесообразность использования в процессе обучения в вузе тренинговых упражнений, деловых игр, тестов, приближенных к реальным ситуациям. Использование в образовательном процессе тренингов на укрепление нравственной позиции студентов позволяет решать задачи выявления мотивации оппонентов; оценки соотношения ресурсов конфликтующих сторон выработке взаимовыгодных предложений; разработке запасных вариантов; управления их состоянием через изменение поведения; изменение эмоциональных последствий ситуаций; готовности анализировать и разрешать конфликты, занимая нравственную позицию и избегая провокации эскалации конфликтов.

### Список использованных источников

1 Андреев, В. И. Педагогическая этика: Инновационный курс для нравственного саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2003. – 273 с.

2 Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 1632 с.

3 Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, А. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

**Н. С. Ляшова**

г. Минск, БГПУ им. М. Танка

## **СЕМЬЯ КАК ПРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В современном мире постоянно растут и расширяются возможности информационных технологий. Они вплетаются в повседневную жизнь каждого человека и незаметно занимают там большую нишу, которая отодвигает на второй план нравственное воспитание. Различные телепередачи, мультфильмы, компьютерные игры прочно вошли в жизнь подрастающего поколения и порой вытесняют оттуда «живое» общение с другими людьми.

Однако многие родители не задумываются о том, что СМИ, телепередачи, компьютерные игры, мобильный телефон могут оказывать негативное влияние на развитие детей. Некоторые взрослые считают, что включив ребенку телевизор или компьютер и оставив их наедине друг с другом, он многому научится. Но ведь если не контролировать количество и качество просматриваемых передач и мультфильмов, не проводить обобщающие беседы по увиденному, то и весь развивающий эффект проходит мимо, а остается только захлавленное сознание ребенка, который в силу возрастных особенностей пока еще не может самостоятельно дифференцировать полезную и вредную информацию.

В итоге получается следующая ситуация: «общаясь» с современными гаджетами, ребенок не может научиться взаимодействовать с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками), испытывает определенные трудности в установлении контактов, сложности в четкой формулировке собственных мыслей, не научается действовать конструктивно при возникновении конфликтных ситуаций. Все это ведет к трудностям в обучении, дезадаптации к школьной жизни в последующем, негативно влияет на характер общения.

Поэтому так важно не пропустить сенситивный период для развития социальных коммуникаций: формирования социально-нравственных качеств (толерантности, доброжелательности, отзывчивости

и т. д.), умений конструктивно взаимодействовать друг с другом (уметь слушать и слышать собеседника, находить выход из конфликтных ситуаций), а также эмоционально-волевой сферы (умение замечать эмоциональное состояние другого человека, сдерживать негативные эмоции).

В рамках семейного воспитания ребенок приобретает первый опыт взаимодействия с окружающим миром, поэтому родители, прежде всего, должны воспитывать самих себя. Ведь если взрослый говорит одно, но поступает совершенно по-иному, то воспитанник усвоит именно то, что увидел собственными глазами, а не сто раз услышал. От взрослого требуется постоянное внимание к собственному поведению: общаться с другими людьми вежливо, не забывать о правилах этикета, вместе с ребенком обсуждать ситуации с точки зрения нравственности, свидетелями которых они стали. И тогда ребенок научится видеть, что хорошо, а что противоречит определенным нормам и требованиям.

Родителям следует использовать не только стихийно возникающие ситуации, но и беседовать в свободное время о нравственных поступках, предлагать ребенку решать коммуникативные ситуации, например «Ты пришел в гости. Что ты скажешь присутствующим, как себя будешь вести и т. п.». Можно предлагать проблемные ситуации, требующие от ребенка выбора «Мальчик ударил девочку лопаткой за то, что она не дала ему поиграться. Хорошо ли он поступил? Что бы ты сделал на его месте?»

При просмотре мультфильмов и других передач с ребенком тоже необходимо разговаривать, чтобы увидеть, как он усвоил информацию, что он для себя полезного извлек, какие ситуации нельзя допускать в жизни (это касается, в первую очередь, агрессивного поведения героев). Нельзя забывать также и о детской литературе, где часто встречаются конфликтные ситуации и дается способ решения их разными путями. Литературные герои часто становятся своеобразными кумирами у детей старшего дошкольного возраста, что можно использовать для формирования навыков конструктивного взаимодействия, закрепления положительных примеров в жизни.

В практике семейного воспитания можно заметить, что игровой деятельности родители недостаточно уделяют внимания. Не все родители понимают, какой воспитательный потенциал несет в себе игра. Являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, в игре в завуалированной форме предлагаются определенные нормы и правила, которые ребенок незаметно для самого себя усваивает и применяет в жизни. В игре ребенок легче принимает педагогические

требования в соблюдении социальных и культурных норм должного поведения, в проявлении социально-нравственных качеств. Социальные отношения, созданные в игровом пространстве, обеспечивают детям возможность освоить способы коммуникаций, поддержки друг другом, создания социально комфортных и эмоционально положительных отношений. А значит, через игру усваиваются нормы и правила поведения и создается основа для развития социальных и нравственных коммуникаций.

Поэтому для развития социальных коммуникаций в семье можно использовать различные игры: подвижные, дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные. Игры-этюды, направленные на развитие понимания эмоционального состояния, побуждающие к взаимодействию и усвоению не только представлений, но и навыков толерантных отношений («Сиамские близнецы», «Общий круг» и др.), способствуют развитию навыков социального взаимодействия и социальных коммуникаций. В старшем дошкольном возрасте дети с удовольствием играют в такие дидактические игры, как «Назови ласково», «Комплименты», «Не забывай о товарищах», в которых закрепляются их представления о бесконфликтном взаимодействии с другими людьми. Подвижные игры акцентированы на активное взаимодействие детей, правила игры предусматривают проявление толерантности, умения сотрудничать, действовать сообща. Сами названия игр нацелены на развитие социальных коммуникаций и закрепление правил поведения («Убегай, но не толкай», «Клеевой ручеек»).

В процессе общения с ребенком взрослый должен всегда помнить, что он является образцом для подражания, и если слова родителей расходятся с действиями, то дошкольник не будет следовать слову, а воспримет как руководство к действию именно поведение значимых взрослых. Не зря по этому поводу в народе говорят, что ребенок является зеркалом семьи. Например, когда родители заявляют о том, что говорить плохие слова нельзя, а сами не особенно следят за своей речью, то пятилетний ребенок будет в общении с другими людьми употреблять запрещенные слова, ведь он «копирует» то, что видит и слышит. Поэтому особенно важно, чтобы семья служила примером правильного поведения, транслировала позитивные установки и давала образцы конструктивных социальных коммуникаций.

Таким образом, различные направления развития социальных коммуникаций детей старшего дошкольного возраста становятся возможными в рамках семейного воспитания. Именно родители закладывают ту нравственную основу личности ребенка, фундамент, на котором строится дальнейшее взаимодействие с окружающим миром.

Поэтому необходимо использовать различные средства (игры, общение, пример взрослых и т. д.) для разностороннего развития личности на основе гуманных взаимоотношений.

**О. В. Маркевич, В. М. Доросева**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Важнейшей задачей современного общества является осознание и развитие такой системы социальных ценностей, которые, преломляясь через жизненные ценности каждой взрослеющей личности, привели бы к стабильности и выработали бы этическое отношение к жизненным ценностям. В связи с этим становится актуальной задача изучения этического отношения к жизненным ценностям – ориентирам жизни и поведения современной студенческой молодежи как особой группы общества. От того, какие интересы, взгляды, этическое отношение к ценностям преобладают в студенческой среде, зависит дальнейшее социально-экономическое, политическое и культурное развитие общества и государства в целом.

В современной социокультурной ситуации, возможно, изменяется не только содержание этического отношения к жизненным ценностям, предлагаемых обществом юношам и девушкам, но и сам механизм их освоения. Одновременное существование в настоящее время многих пластов ценностей, ни один из которых не представляет собой четко структурированной нормативной модели, затрудняет для студента ситуацию социального выбора и принятия норм. В изменившейся социальной ситуации человек стремится выработать и принять такие ценности, жизненные ориентиры и этическое отношение к ним, которые позволили бы ему найти свое место в различных системах взаимодействия и самоопределиться. Процессы самоопределения обеспечивают ориентацию личности в своем жизненном пространстве – целях, средствах, ценностях.

Б. С. Братусь определяет личностные ценности как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [1, с. 89]. Он проводит разделение личных ценностей как осознанных смыслов жизни и декларируемых, «назывных», внешних по отношению к человеку ценностей. Личностными ценностями становятся те смыслы, по

отношению к которым субъект определился, то есть смыслы должны быть осознаны и приняты. Внутреннее принятие осознанных личностью смыслов является необходимым условием образования личностных ценностей. Э. Толмен понимает ценность как привлекательность целевого объекта, так как она наряду с потребностью определяет нужность цели.

В научных определениях понятию «ценность» могут придаваться разные значения, в зависимости от рассматриваемого аспекта. По мнению Н. А. Журавлевой, ценность – общественный идеал, выработанное общественным сознанием, содержащееся в нем абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни. Это общечеловеческие и конкретно-исторические ценности, то есть ценности, предстающие в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры либо человеческих поступков [2].

Нами было проведено исследование на базе УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» с целью изучения психологических особенностей этического отношения к жизненным ценностям современных студентов. Выборка состояла из 120 человек, разделенных на 2 исследовательские группы: 60 человек – студенты факультета психологии и педагогики, 60 человек – студенты физического факультета.

Для решения поставленных задач были выбраны следующие методики: «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Осознанность жизненных целей» Е. Карапешта, «Шкала ценностных ориентаций» Ш. Шварца. Результаты методики «Ценностные ориентации» М. Рокича выявили явные различия в значимых личностных убеждениях студентов физического факультета («интересная работа», «жизненная мудрость», «воспитанность», «самоконтроль», «твердая воля») и студентов факультета психологии и педагогики («уверенность в себе», «активная деятельная жизнь», «свобода», «жизнерадостность», «чуткость», «терпимость»). Достижение вышеназванных целей участники исследования группы студентов факультета психологии и педагогики в большей степени связывают с такими качествами, как образованность, рационализм, жизнерадостность. Воспитанность и эффективность в делах они считают также достаточно важными условиями достижения жизненных целей.

Отметим, что у студентов-психологов сформированы представления о важных в их жизни целях, уровень осознанности этих целей также является вполне достаточным. Доминирующими типами ценностных ориентаций для студентов факультета психологии и педагогики

являются: тип «власть», отражающий их стремление руководить и распоряжаться, управлять другими и оказывать влияние на людей и события; тип «стимуляция», отражающий стремление к жизни, наполненной вызовами, новизной и изменениями, острыми ощущениями и переживаниями, приключениями и риском; тип «самостоятельность», основывающийся на стремлении к свободе действий и мыслей, уверенности в собственных возможностях. Низкую значимость имеют такие типы групповых социальных ценностных ориентаций, как «конформность» и «традиции», а также тип «щедрость», характеризующий стремление к заботе о близких, благосклонность к ним.

Выявлены различия в предпочтениях студентами ценностных типов ориентаций. У студентов-психологов чаще, чем у студентов-физиков, встречается тип «власть», отражающий их стремление достигать определенного социального статуса, контролировать происходящее, управлять своей жизнью. Тип «достижения» также больше свойственен для этой группы и указывает на то, что у студентов факультета психологии и педагогики в большей степени проявляется направленность на успех, реализацию достижений в значимых сферах жизни, чем у студентов физического факультета. Эти ценностные типы являются взаимодополняющими.

Студенты-психологи чаще, чем студенты-физики, выбирают ценностный тип «приверженность традициям». При взаимодействии с окружающими они более ориентированы на выработанные в социуме правила и нормы, которые определяют поведение личности в ситуациях доминирования-подчинения, уважения, почитания. Вероятно, этот ценностный выбор играет существенную роль в социальной адаптации: чтобы сделать карьеру, важно усвоить общественные ритуалы и этикет, научиться соблюдать традиции и нормы, вести себя должным образом в различных ситуациях социального взаимодействия.

Таким образом, проведенное исследование выявило особенности этического отношения к жизненным ценностям у студентов-психологов, которые заключаются в приверженности к традициям, активной жизненной позиции, чуткости. В целом, совокупность их ценностных ориентаций имеет социальную направленность и является непротиворечивой. Ценностные предпочтения студентов-физиков, напротив, индивидуально ориентированы.

#### **Список использованных источников**

1 Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности : учеб. пособие / Б. С. Братусь. – М. : Сфера, 2001. – 297 с.

2 Журавлева, Н. А. Динамика ценностных ориентации личности в условиях социально-экономических изменений в российском обществе : учеб. пособие / Н. А. Журавлева. – М. : ИП РАН, 2006. – 226 с.

**А. И. Матукова**

г. Кривой Рог, КЭИ ГВУЗ «КНУ»

## **ПРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА-ЭКОНОМИСТА**

Нравственность является важным компонентом и фактором становления культуры личности. Поэтому одной из задач образования выступает необходимость формирования нравственных принципов человека. Ведь в процессе образования человек стремится получить убедительные ответы на фундаментальные вопросы бытия, найти веские основания для тех или иных своих жизненных предпочтений. Этические ориентиры отражают содержательный аспект гуманистических процессов в образовании, а собственно процесс гуманизации наполняет его нравственным содержанием.

Сегодня образование порождает дефицит гуманитарной культуры, что приводит к духовному упадку, в том числе и нравственности как составляющей духовной культуры общества. Многими исследователями нравственность определяется как один из самых важных и существенных факторов общественной жизни, общественного развития, стремления и действия членов общества в полном согласовании с интересом и достоинством всего общества. В этике существует понятие нравственного закона: делать добро и не делать зла.

Вместе с тем, в современном обществе наблюдается тенденция перехода на задний план нравственных основ бытия, выполняющих функции жизненных ориентиров. Так, процент тех граждан Украины, в том числе и молодежи, которые считают мораль главной жизненной ценностью, важным регулятором основных принципов, за последние годы явно уменьшился. Это показали результаты исследования Института Горшенина на тему «Нравственные ориентиры украинцев», проведенного среди населения в октябре 2011 г. ([institute.gorshenin.ua](http://institute.gorshenin.ua)). Оказалось, что только 52,3 % опрошенных считает, что придерживаться в жизни моральных норм надо вследствие внутренней убежденности (в 2007 г. таких было 60 %). Треть респондентов считает нужным придерживаться моральных норм только для того, чтобы «хорошо выглядеть в глазах окружающих людей». Большинство

респондентов (83,2 %) на первое место среди носителей нравственных ценностей выдвигает семью, на второе место – церковь (37,2 %), на третье – школу или другое учебное заведение, далее идут литература и кинематограф. Государство находится лишь на 6-м месте, как считает каждый пятый из опрошенных (в 2007 г. государство считали носителем моральных ценностей треть респондентов).

Нравственные нормы существуют в различных формах: общечеловеческие ценности, представленные в мировых религиях, художественной культуре и научной мысли, народные традиции и обычаи, международные конвенции и декларации. В ряде случаев нравственные нормы сливаются в единое образование с этическими нормами. Нравственность – это та фундаментальная черта, которая определяет человеческий облик как таковой, поэтому общий прогресс человеческого общества неотделим от нравственного прогресса.

Юридическая, или правовая, оценка деятельности человека опирается на законы, правовые нормы, правительственные решения. Правовые нормы, в отличие от моральных, устанавливаются государством, а их реализация обеспечивается принудительной силой. Нравственная оценка – это одобрение или осуждение деятельности человека с позиций тех требований, которые содержатся в моральном сознании общества. Это выражается в таких понятиях морали, как совесть, гордость, стыд, добро, зло, справедливость, честь, достоинство и т. д. Недостатки и упущения в нравственном воспитании наносят обществу такой же невозвратимый и невосполнимый урон, что и недостатки другого характера (например, телесного или материального), при этом большего вреда обществу нанести невозможно.

Таким образом, формирование этических ценностей, этической картины мира личности предполагает решение задач ее познавательного, социального и духовного развития. Нравственность и образование, прежде всего, выступают в единстве как особый духовно-практический способ освоения человеком мира. В нравственности, образовании, науке огромное значение имеет личная мотивация, способность человека осознавать нравственный смысл ситуации. Нравственность выступает внутренним регулятором индивидуального сознания и поведения. Ее спецификой является, прежде всего, то, что она действует как бы изнутри человеческого сознания.

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. Поэтому воспитание в высшем учебном заведении следует рассматривать не как случайное педагогическое влияние, а как систему жизнедеятельности студенческой молодежи,

которая проявляется как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. Главным в такой работе является направленность на становление профессиональной культуры личности, в основе которой лежат профессиональные и общечеловеческие ценности.

Анализ многочисленных научных исследований свидетельствует о необходимости нового понимания структуры личности экономиста. Поэтому в процессе профессиональной подготовки целесообразно предусмотреть не только повышение компетентности будущего специалиста, но и формирование его профессиональной этики на базе системы нового предпринимательского мышления. К качествам предпринимателя XXI века выдвигаются принципиально новые требования, удовлетворить которые способны только специалисты нового поколения, с высоким уровнем культуры управления.

Современный предприниматель, для того чтобы творчески и активно действовать в условиях рынка, должен быть компетентным во многих вопросах экономики, психологии, социологии и других науках. Его компетентность должна отражаться в активизации и использовании творческого потенциала работников, в эффективности использования ресурсов, создания атмосферы творческого поиска, быстрой реакции на изменения потребностей рынка путем «поддержания постоянной потребности» в новых знаниях для создания основ дальнейшего развития предприятия.

В сложных условиях рынка будущий специалист должен сохранить свободу инициативы и предприимчивости, независимость мышления, идти только на просчитанный риск. Ему должно быть присуще качество устойчивой направленности на достижение конечного результата. Потому одной из задач нравственного воспитания студентов высших учебных заведений является формирование нравственного сознания, развития моральных чувств и выработки этических навыков и привычек поведения, характерных для его профессиональной группы.

Основными средствами и формами реализации этих направлений работы в высших учебных заведениях являются: диспуты, вечера, тематические конференции, беседы, лекции, встречи, клубы, студенческие объединения и пр. Содержание такой воспитательной работы должно включать в себя формирование следующих моральных норм: отношение к политике государства; понимание хода и перспектив мирового развития; правильная оценка событий внутри страны и на международной арене; понимание моральных и духовных ценностей; отношение к отечеству, другим странам и народам; любовь и преданность Родине; культура межнациональных отношений; отношение к труду; необходимость соблюдения трудовой дисциплины; отношение

к общественному достоянию и материальным ценностям; отношения к людям (коллективизм, демократизм, взаимопомощь, гуманность, взаимное уважение, забота о семье и воспитании детей); отношение к себе (высокое сознание общественного долга; чувство собственного достоинства, принципиальность).

Значительное внимание необходимо уделять воспитательному потенциалу учебных предметов. Имеется ввиду целенаправленное формирование философско-мировоззренческой позиции, научного кругозора, культуры умственного труда, навыков самоуправления, социальной активности и ответственности. Важную роль в формировании будущего профессионала оказывает научно-исследовательская деятельность. Во-первых, научная культура сама по себе является значительной интеллектуальной ценностью для государства, общества и личности; во-вторых, в ходе такой деятельности происходит усвоение этических норм, принятых научным обществом; в-третьих, научно-исследовательская деятельность выступает важнейшим фактором социализации, что предусматривает усвоение исследователем определенных способов достижения целей, надлежащих форм и характера отношений в профессиональной группе, способов деятельности и поведения соответственно принятым в научном коллективе образцам и стандартам.

В условиях свободы общества исключительно важно, чтобы сама личность стремилась быть нравственной, чтобы она выполняла нравственные нормы и правила не благодаря внешним общественным стимулам или по принуждению, а в силу внутреннего влечения к добру, справедливости, благородству и глубокого понимания их необходимости. В этом направлении ведущую роль играет система воспитательной работы высшего учебного заведения.

**Л. Е. Можаяева, М. В. Тимошенко**  
г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ВОСПИТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА**

Говоря о семейных ценностях в общепринятом понимании, мы легко оперируем этим понятием, понимая в общих чертах его значение. При определении же понятия «традиционные семейные ценности» обычно возникают дискуссии. Существует множество определений

данного термина. Но, безусловно, характеризуя данный вид ценностей, необходимо исходить из их формирования в результате взаимодействия на продолжительном этапе времени развития общества, основанном на религиозных нормах и взглядах, признанных в этом обществе и направленных на сохранение института семьи.

Традиционные семейные ценности необходимо постоянно культивировать и внедрять в жизнь каждого члена общества. Их начинают прививать родители с самого начального этапа сознательной жизни человека. Сначала это происходит в семье, в которой воспитывается человек и на примере которой он начинает формировать собственные семейные ценности. Поэтому главную роль в формировании духовно-нравственного потенциала личности ребенка всегда играла, прежде всего, семья. Это подтверждает и проведенное среди студентов юридического факультета анкетирование. 94 % опрошенных студентов в качестве фактора, оказавшего очень большое влияние на представление о семейной жизни, указали именно отношения в родительской семье. Положительным моментом следует рассматривать указание опрошенных студентов на наличие в их семьях традиций, связанных с празднованием дней рождений, других праздников, совместными спортивными мероприятиями, походами, поездками на природу и др. Это способствует единению семьи, формированию общих ценностей.

Не следует забывать, что семейное благополучие не рождается из формальной соединенности в браке. Оно требует душевных усилий, желания и умения реализовать себя в лучшем. Знание нравственных основ и этики семейной жизни поможет будущим родителям правильно воспитать своих детей. Большую помощь в этом непростом процессе им должны оказывать сначала учителя в школе, а затем и преподаватели других учебных заведений, в частности, высших учебных заведений.

Учреждения образования и семья – два разных социальных института и по своему происхождению, и по своему назначению. Но их взаимосвязь важна и необходима. Семья и учебные заведения, как основные социальные воспитательные институты, способны обеспечивать полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребенка. Гармоничное дополнение друг друга является главным фактором их успешного взаимодействия. Ведь, по мнению студентов (23 % опрошенных), ко второму по влиянию на представления о семейной жизни фактору следует отнести знания, полученные в школе, вузе при изучении некоторых предметов.

О семейных ценностях можно услышать с экрана телевизора, в церкви и т. д. Вера, верность, любовь, брак, уважение, материнство, продолжение рода, взаимопонимание, доверие – это далеко не полный, но основной список семейных ценностей. Однако современное информационное общество привносит новые навязываемые ценности, и создается впечатление, что на первый план у молодых людей выходят материальные ценности, карьера, статус и т. п. А это может грозить катастрофой полноценному человеческому обществу.

Однако проведенное среди студентов анкетирование опровергает данные представления. Абсолютное большинство опрошенных студентов (88 %) в качестве жизненных ценностей, имеющих для них сегодня наибольшее значение, указали семью и здоровье. Далее по значимости располагаются интересная работа, личная свобода, материальное благополучие, порядок, законность, общественное признание. В современном обществе проблемы семьи всем очевидны. Они перестали быть внутрисемейными и приобрели характер социально-психологического, экономического, демографического, педагогического и правового бедствия в масштабах государства.

По данным Национального статистического комитета Республики Беларусь в 2012 году распался каждый второй брак, в 2013 году – 40 % браков закончились разводом. Однако тенденция к снижению обусловлена тем обстоятельством, что многие браки не регистрируются. Пьянство, наркомания, агрессивность и жестокость все более вторгаются в пространство семьи, разлагают семейную жизнь изнутри, поражая общество социальными недугами. Поиском выхода из сложившегося кризиса семьи и всего общества в целом занимаются как государственные, так и общественные институты.

Общество, семья и культура неразрывны. Сегодня, когда практически разрушены культурно-религиозные традиции в семье и обществе, попирается святость брака, а средства массовой информации стремятся извратить нормы отношений между мужчиной и женщиной, детьми и родителями, многие молодые люди вообще не хотят вступать в брак. По результатам проведенного анкетирования 75 % опрошенных студентов не собираются спешить с таким серьезным делом, как брак, а 12 % студентов не считают необходимым для себя какое-либо оформление отношений при принятии решения о совместной жизни. Но для 15 % опрошенных студентов при принятии решения о совместной жизни необходимым является регистрация брака.

Следует отметить, что 40 % опрошенных студентов среди предложенного списка семейных ценностей на первое место поставили уважение, 31 % – взаимопонимание, 12 % – искренность и открытость,

6 % – посвященность семье. Остальные студенты выделили такие семейные ценности, как нежность, общение, привлекательность партнера, работа по дому. Проведенное анкетирование показало, что понимание семьи у современных студентов представляет собой «объединение людей, которые любят друг друга», «близких людей, живущих в мире и согласии», в большинстве определений обязательно присутствует указание на детей как обязательную часть семьи.

Определяя понятие «семейные ценности», студенты указывают, что это «некие традиции, взгляды, общие для всех членов семьи», «то, что имеется у каждой семьи», «какие-либо моральные приоритеты в отношении семьи». Традиционные семейные ценности студенты рассматривают как «определенные устоявшиеся приоритеты (супруги, дети, взаимопонимание, счастье и т. д.), которые в каждой семье передаются из поколения в поколение», «ценности, которые стали постоянными».

Роль высшего учебного заведения в воспитании традиционных семейных ценностей у студентов, по нашему мнению, может сводиться к следующему:

- пропаганда традиционного уклада жизни нашего народа в рамках информационных часов, проводимых кураторами;
- знакомство с жизнью выдающихся личностей и героев нашего Отечества, их детством и особенностями воспитания в семье в ходе посещения тематических выставок, кинотеатров, театров;
- включение тем о традиционных семейных ценностях и о роли семьи в истории белорусской культуры, где рассматривались бы культурологические, исторические, социальные аспекты семейной жизни и психологические закономерности супружества, свойственные христианскому обществу, в такие дисциплины, как идеология белорусского государства, социология, философия;
- оказание педагогической помощи родителям с целью предотвращения проблем в воспитании современной молодежи.

Практические мероприятия, осуществляемые в высших учебных заведениях, должны быть направлены на: привлечение студентов к мероприятиям социальной направленности (работа с детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми-инвалидами, людьми с ограниченными способностями, одинокими людьми); популяризацию проводимых мероприятий и вовлечение большего числа студентов посредством размещения информации в средствах массовой информации, на сайтах учреждений образования; создание тематических групп в социальных сетях, участие в дискуссиях, ведущихся на форумах по социальной проблематике; репостинг новостей и материалов, посвященных проблемам семейных ценностей, в сети интернет.

**Н. Г. Новак**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Многообразие существующих концепций психологического благополучия личности можно условно отнести к одному из двух подходов: *гедонистическому* (от греч. *hedone* – «наслаждение») и *эвдемонистическому* (от греч. *eudaimonia* – «счастье, блаженство») [1]. В рамках гедонистического подхода психологическое благополучие определяется через достижение удовольствия и избегание неудовольствия, при этом удовольствие – это не только телесное удовольствие, но и удовлетворение от достижения значимых целей (Н. Брэдбурн) [2]. В качестве наиболее общего индикатора психологического благополучия сторонниками данного подхода принимается «переживание счастья» или «субъективное благополучие» человека.

Представители эвдемонистической концепции рассматривают психологическое благополучие как степень самореализации человека в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах, нахождение «творческого синтеза» между соответствием запросам социального окружения и развитием собственной индивидуальности [1, с. 109]. Данный подход разрабатывается преимущественно в рамках гуманистической психологии (К. Роджерс, Р. Мэй, А. Маслоу, Г. Олпорт и др.). Психологическое благополучие соотносится с процессом развития индивидуальности человека и зависит от степени самореализации и позитивной активности субъекта. Это не просто достижение человеком удовольствия, а «стремление к совершенствованию, которое представляет собой реализацию истинного потенциала» [3, с. 100].

Вслед за К. Рифф мы определяем «*психологическое благополучие*» как интегральный показатель направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования (личностного роста, самопринятия, управления средой, автономии, цели в жизни, позитивных отношений с окружающими), а также степень реализованности этой направленности, субъективно выражающуюся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью [4]. Каждый из шести компонентов описываемой модели является аспектом позитивного функционирования личности и может достигать разной степени выраженности, тем самым определяя уникальную структуру и интегральный показатель психологического благополучия отдельного человека.

Для изучения психологического благополучия личности во многих странах мира применяется опросник «Шкалы психологического благополучия» (К. Рифф), который в Беларуси был адаптирован Н. Н. Лепешинским [5]. Данный опросник позволяет оценить основные показатели психологического благополучия личности, соответствующие многомерной модели К. Рифф: автономия, компетентность (управление средой), личностный рост, положительные отношения с другими, цели в жизни и самопринятие. Высокий уровень психологического благополучия связан с возможностью самореализации, характеризуется наличием жизненных целей и убеждений, жизненного смысла, что позволяет испытывать чувство осмысленности своего прошлого и настоящего, открытости новому опыту, ощущать перспективы личностного и профессионального роста, горизонты самопознания и самооэффективности. Важно отметить, что при выявлении среднего (а тем более – низкого) уровня по шкале определяются те сферы жизнедеятельности личности, «развитие» которых позволит повысить уровень психологического благополучия личности в целом.

Цель нашего исследования – сравнение психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие и не имеющей такого рода опыта. В выборку исследования вошли 415 юношей и девушек. Для решения поставленной задачи участники выборочной совокупности были условно разделены на две группы: «юноши и девушки, пережившие кризисное событие» (188 человек) и «юноши и девушки, не имеющие такого рода опыта» (227 человек).

В результате проведенного исследования было выявлено, что структура психологического благополучия в обеих группах не имеет значимых отличий, а средние значения по всем шкалам и общему индексу психологического благополучия находятся в пределах статистической нормы. В зависимости от пола респондентов выявлены достоверные различия в структуре психологического благополучия только по шкале «Позитивные отношения с окружающими» ( $\alpha \leq 0,01$ ).

У девушек данный показатель выше, чем у юношей, т. е. в среднем девушки в большей степени удовлетворены характером отношений с окружающими, более склонны выстраивать доверительные отношения, более доверчивы, в большей степени способны заботиться о благополучии других, сопереживать, допускают привязанности и близкие отношения; готовы при формировании отношений идти на взаимные уступки. Мы считаем, что выявленные отличия могут быть обусловлены гендерными стереотипами: девушка должна быть более мягкой, общительной, ей «разрешено» показать себя слабой, делиться своими проблемами и даже просить помощи в их решении.

Взаимодействие между юношами менее эмоционально, в случае каких-либо затруднений юноша должен проявлять твердость духа, независимость, умение самостоятельно справиться с ситуацией.

Сравнение уровня психологического благополучия в обеих группах показало ( $\varphi^*_{эмп} = 2.17$ ;  $p \geq 0,05$ ), что респондентов с уровнем психологического благополучия «выше нормы» больше среди юношей и девушек, переживших кризисное событие (21,8 %), по сравнению с юношами и девушками, не имеющими такого рода опыта (13,6 %). Причем юноши, пережившие кризисное событие, по сравнению с юношами, не имеющими такого рода опыта, чаще имеют высокий ( $\varphi^*_{эмп} = 1.983$ ;  $p \geq 0,05$ ) и реже низкий ( $\varphi^*_{эмп} = 1.87$ ;  $p \geq 0,05$ ) уровень психологического благополучия. При сравнении данного показателя у девушек статистически значимых различий не выявлено.

Следовательно, переживание кризисного события не только не ограничивает возможности человека в плане самореализации, но и может способствовать повышению показателей позитивного функционирования, выраженных в данном случае через структурные компоненты психологического благополучия. Подтверждением выявленной тенденции является тот факт, что юноши и девушки, пережившие несколько кризисных событий, имеют более высокие показатели психологического благополучия относительно шкалы «Личностный рост» ( $M=5,38$ ) по сравнению с юношами и девушками, пережившими одно кризисное событие ( $M=6,11$ ;  $t_{эмп} = 2.1$  при  $t_{кр}=1.97$ ;  $p=0.04$ ).

Таким образом, переживание кризисных событий может способствовать самореализации и личностному росту человека в том случае, если человек воспринимает кризисное событие не как «тупик», а как жизненное испытание, для преодоления которого необходима конструктивная активность в направлении саморазвития (расширение сферы самореализации, приобретение новых знаний, функций, моделей поведения и т. д.). Другими словами, даже «негативные» события жизни могут способствовать достижению человеком психологического благополучия, поскольку сопровождаются повышением осмысленности жизни, осознанием своих жизненных целей и своего внутреннего потенциала.

#### **Список использованных источников**

1 Созонтов, А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия / А. Е. Созонтов // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 105–114.

2 Bradburn, N. M. The structure of psychological wellbeing / N. M. Bradburn. – Chicago : AldinePub. Co., 1969. – 320 p.

3 Ryff, C. D. Psychological Well-Being in adult life / C. D. Ryff // Current Directions in Psychological Science. – 1995. – № 4. – P. 99–104.

4 Ryff, C. D. The structure of psychological well-being revisited / C. Ryff [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719–727.

5 Лепешинский, Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф / Н. Н. Лепешинский // Психологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 24–37.

**Л. И. Селиванова**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

## **ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ**

Исследование сущности и значения волонтерской деятельности имеет, с одной стороны, давнюю и, с другой стороны, достаточно новую историю. Рассмотрим современное понимание данного вида деятельности и его значение для социально-нравственного саморазвития студентов университета. Различные социально-философские *подходы* к пониманию *сущности волонтерской деятельности* проанализированы в статье Е. Ф. Богдановой: социетальный подход, показывающий волонтерство как «способ обеспечить высокое качество услуг дешевле и с большей эффективностью» [1, с. 203]; экономический подход, выделяющий неоплачиваемость волонтерского труда; религиозный подход, базирующийся на концепции альтруизма с бескорыстными ценностями служения. Следует вспомнить также классическую тематику советского добровольческого труда, опыт организации, мотивации и стимулирования которого до сих пор во многом и достаточно эффективно может использоваться при организации волонтерской деятельности.

Следует подчеркнуть глубину и в то же время *оригинальность нового звучания* термина «волонтерская деятельность» в нашей стране, которые обусловлены смысловым сочетанием термина с несколькими довольно известными в истории белорусских земель и заново возрождающимися понятиями, такими, как *благотворительность, милосердие, общественная деятельность* и др. Вышеперечисленные слова и словосочетания сегодня не только дополняют сущность

центрального, рассматриваемого нами, понятия, но и зримо обогащают его характеристику социально-нравственным содержанием, раскрывают механизм влияния такой деятельности на саморазвитие личности студента современного университета.

В содержательную характеристику сегодняшнего волонтерства следует, в первую очередь, включить его *добровольность*. Сама история возникновения понятия требует сохранения данного качества этой деятельности. Долгое время волонтерами называли именно добровольных участников любого общего дела, мероприятия. Так, и Б. А. Райзберг в «Современном социоэкономическом словаре» подчеркивает *добровольный* общественный характер деятельности, «осуществляемой на общественных началах» [2, с. 328]. Такие же черты, по мнению автора, имеет «волонтерство» – «добровольное принятие и исполнение общественных, общегосударственных, социальных обязанностей...» [2, с. 77]. Отмечая в последнем определении волонтерскую *обязанность*, например, добровольную службу в армии, автор подчеркивает гражданский и нравственный долг каждого человека перед обществом. Появление чувства долженствования перед объектами помощи закрепляет переход данного качества в личностное.

Нравственно-стимулирующие механизмы саморазвития включаются при *целевой социальной направленности* волонтерской деятельности, например, по оказанию безвозмездной (материальной и денежной) помощи, социальных услуг, патронажа над сиротами, инвалидами, больными и престарелыми, содействию лицам и целым социальным группам, оказавшимся в сложных жизненных условиях или ситуациях. Зерном нравственного саморазвития, его сначала педагогическим средством, а затем – и результатом, оказывается проявляющийся в процессе такой деятельности студентов *гуманизм*, «признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений, уважение к человеку, благорасположение» [2, с. 102–103].

В ходе волонтерства гуманизм как общественное явление трансформируется в *гуманность*, весьма объемистое интегративное нравственное качество личности. Как толкует справочно-энциклопедическое издание М. Ю. Кондратьева и В. А. Ильина, гуманность (от лат. *humanus* – человеческий) – «одно из базовых личностных качеств, характеризующееся наличием отчетливо выраженной системы социальных установок индивида и его готовностью к действенно-эмоциональному сочувствованию в рамках общения и взаимодействия со всем живым и «природным», которое при этом имеет для субъекта

глубокий содержательно-личностный смысл» [3, с. 99]. Но следует подчеркнуть, что гуманность только тогда становится личностным качеством студента-волонтера, если его деятельность приобретает для него *личностный смысл*. Именно образовавшаяся *личностная позиция*, акцентирует Е. В. Богданова, позволяет назвать волонтерской деятельность, при которой человек «часть своих личных ресурсов добровольно тратит на выполнение деятельности, приносящей пользу другим людям или обществу в целом» [1, с. 203]. Только в этом случае волонтерская деятельность характеризует личностную позицию человека, когда появляются мотивы борьбы с чужими трудностями, исчезает страх соприкосновения с чужой бедой.

Связь волонтерской деятельности с благотворительностью и милосердием также подчеркивает в характеристике волонтерской деятельности *бескорыстие* ее участников, формирующееся в личностное качество. Довольно древнее понятие «благотворительность» помогает также волонтерам пополнить перечень социальных объектов и сформулировать новые направления волонтерской деятельности: «оказание безвозмездной финансовой и материальной помощи наиболее нуждающимся гражданам, организациям, людям, отвергнутым жизнью, а также финансирование программ поддержки общественно значимых форм деятельности, таких, как борьба с опасными заболеваниями, охрана окружающей среды, развитие науки, образования, здравоохранения, культуры, отдыха, развлечений, спорта» [2, с. 51].

Высоким результатом участия студентов в волонтерской деятельности является их «милосердие» как высшее «проявление человеческого сострадания», объединяющее сопереживание с «активной любовью к ближнему» [2, с. 280]. Через это качество волонтер проявляет готовность оказывать помощь, содействие людям из сострадания и человеколюбия.

Следует отметить, что акцентирование добровольного характера волонтерской деятельности студентов не исключает, тем не менее, наличие и различие *источника инициативы*. Сегодня она осуществляется «по личной инициативе или призыву общественных организаций, органов власти в целях достижения социальных целей и выполнения социальных функций» [2, с. 328]. То есть инициатива волонтерской деятельности может исходить от лидера (студенческого или преподавательского, индивидуального или группового), а может приобретать запланированный характер. И. Ф. Харламов видел в таком руководстве самовоспитанием (в нашем случае, организованном саморазвитии) оказание помощи «в уяснении сущности самовоспитания, его методов и путей осуществления», а также практической

помощи «в разработке программ самовоспитания и их реализации» [4, с. 486]. Такой характер инициативы волонтерской деятельности и помощь в ее организации ни в коем случае не должны умалять ее общественную значимость и социально-нравственное содержание.

Таким образом, среди основных характеристик студенческой волонтерской деятельности подчеркиваются ее цели, характер, регулярность участия, источник инициативы. Исходя из этого, уровень социально-нравственного саморазвития личности студента в процессе волонтерской деятельности может, по нашему мнению, измеряться: ее целевой социальной направленностью, осознанным выбором социальных объектов, индивидуальной мотивацией участия, двуединым источником инициативы, регулярностью осуществления. В результате социально-нравственного саморазвития студента в волонтерской деятельности формируется его личностная позиция, а в идеале – жизненный стиль волонтера, характеризующий выработанные его жизнью и деятельностью гуманные правила поведения, характерные для данной личности в любых ситуациях, и распространяющиеся на способы использования собственного свободного времени, приемы общения с другими людьми.

#### **Список использованных источников**

1 Богданова, Е. В. Социально-философские подходы к пониманию сущности волонтерской деятельности / Е. В. Богданова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sibran.ru/upload/iblock/.pdf>. – Дата доступа : 12.03.2015.

2 Райзберг, Б. А. Современный социоэкономический словарь / Б. А. Райзберг. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 629 с.

3 Кондратьев, М. Ю. Азбука социального психолога-практика : справочно-энциклопедическое издание / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – М. : ПЭР СЭ, 2007. – 464 с.

4 Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – Минск : Універстэцкае, 2000. – 560 с.

**И. В. Сильченко**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

### **НАРУШЕНИЕ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ КАК ПРИЧИНА ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ**

Одной из важнейших задач современной практической психологии является профилактика девиантного поведения молодежи

и психологическая помощь людям с уже сформированным отклоняющимся поведением. Эффективное решение данной проблемы определяется знанием механизмов функционирования, условий и закономерностей формирования девиаций. Представители различных психологических школ и направлений по-разному подходят к проблемам определения и причинам возникновения отклонений в поведении. В рамках экзистенциально-гуманистического подхода отклоняющееся поведение рассматривается как следствие экзистенциальных проблем личности и нарушений ее духовного развития.

Наибольший интерес в этом отношении представляет концепция австрийского психиатра и психолога В. Франкла. В его понимании специфические человеческие характеристики – это, прежде всего, духовность, свобода и ответственность. Проблемы поведения так или иначе связаны с дефицитом данных качеств, т. е. с проявлениями бездуховности. Фундаментальной мотивационной силой в людях, по мнению В. Франкла, является стремление к смыслу. Людям требуется обнаруживать смысл, то, ради чего стоило бы жить, буквально во всем. «Смысл нельзя дать, его нужно найти» [1, с. 37], поскольку он уникален для каждого человека и может быть осуществлен только им самим. Если человек не видит смысла в чем-то вне себя, выживание в экстремальной ситуации бесцельно, бессмысленно и невозможно.

Нормальность и аномальность личности, по мнению В. Франкла, определяются особенностями ее позиции по отношению к жизни, смерти и своей судьбе. «Страдание, вина и смерть – названные мной триединством человеческого существования – ни в коей мере не умаляют смысла жизни, но, наоборот, всегда могут трансформироваться во что-то положительное», – пишет В. Франкл [1, с. 23]. Осуществляя смысл, человек реализует сам себя. Позиция аномальной личности обозначается В. Франклом как фаталистическая. В этом случае человек не рассматривает себя как ответственного за самоопределение в ценностях и, следовательно, как активного участника своей собственной жизни. Вследствие этого он позволяет различным – природным, социальным и психологическим – детерминантам определять свой жизненный путь. Сам же человек в данном случае страдает от ощущения бессмысленности, опустошенности и тщетности.

Состояние внутренней пустоты В. Франкл назвал экзистенциальным вакуумом. Он указывал, что связанная с этим экзистенциальная тревога переживается как ужас перед безнадежностью, ощущение пустоты и бессмысленности, страх вины и осуждения. Экзистенциальная фрустрация и экзистенциальный вакуум – непосредственные причины особых «ноогенных неврозов». В. Франкл определяет

ноогенный невроз как «такой, который вызывается духовной проблемой, моральным или этическим конфликтом» [1, с. 312].

Экзистенциальный вакуум не только вызывает чувство бессмысленности и невроз у отдельных людей, но и порождает такие общественные бедствия, как депрессия, наркомания и агрессия, в отношении которых автор использует термин «массовая невротическая триада». Например, такое следствие депрессии, как самоубийство, по мнению В. Франкла, на 85 % является следствием экзистенциальной фрустрации. Что касается наркомании, то люди, имеющие низкие жизненные цели (или не имеющие цели), с большей степенью вероятности будут пробовать найти смысл в наркотиках, чем те люди, которые имеют четко определенные высокие цели в жизни. И агрессивными люди становятся тогда, когда их захватывают чувства пустоты и бессмысленности. Ученый полагает, что экзистенциальный вакуум и экзистенциальная фрустрация с каждым годом распространяются все более широко. Молодые люди явно страдают от недостатка положительных образцов для подражания (воспитателей и кумиров, нашедших в жизни смысл).

Таким образом, в соответствии с воззрениями В. Франкла, девиантное поведение возникает потому, что люди подавляют свою духовность, уходят от ответственности за поиск смысла. Оказать помощь человеку с данной проблемой – значит помочь ему осознать свое духовное Я и принять ответственность за свою судьбу, с последующим открытием им смысла своего существования.

К экзистенциальной психологии тесно примыкает клиентцентрированная психология К. Роджерса. Ключевое место в данной системе занимает понятие самоактуализации, которое определяется как стремление личности к росту и развитию в соответствии с изначально заложенными в ней потенциальными возможностями. Тенденция к самоактуализации ярко проявляется у человека и является признаком личностного благополучия. Самоактуализирующаяся личность имеет ряд специфических характеристик: открытость новому опыту, веру в свой организм, внутренний локус контроля (самостоятельность, независимость, ответственность), стремление существовать в процессе (роста и развития) [2, с. 370–377].

Нормальная (здоровая) личность относительно близка к идеалу самоактуализирующейся личности. У аномальной личности процесс самоактуализации заблокирован и существует лишь в возможности. Основная преграда, по мнению К. Роджерса, коренится в системе так называемых условных ценностей. Условные ценности приводят к тому, что человек относится положительно к себе и другим людям

только в случае их соответствия каким-то условным идеалам. В то время как при безусловном положительном отношении человек рассматривается как высшая ценность и заслуживает принятия без каких-либо условий его соответствия идеалам-требованиям.

Таким образом, для нормального развития человек должен иметь опыт самовыражения. Напротив, нереалистичные, искаженные представления о себе, противоречивый опыт, внутренний конфликт между потребностью в самореализации и зависимостью от оценок извне, – все это неизбежно вызывает проблемное поведение. Следовательно, для преодоления личностных и поведенческих проблем необходимо стимулировать процесс актуализации, создавая специальные условия.

Понятие самоактуализации личности является ключевым также для А. Маслоу. Согласно его взглядам, человек как целостная система действует в соответствии с врожденными потребностями, которые реализуются под влиянием социальных условий. Потребности образуют иерархию – от низших к высшим. Высшие потребности активизируются только тогда, когда удовлетворены более низшие. Самоактуализация как способность присутствует у большинства людей, но лишь у небольшого меньшинства она является в какой-то степени свершившейся. Такие люди – самоактуализирующиеся личности – выступают примером нормального развития, поскольку максимально полно воплощают человеческую сущность [3].

Из концепции самоактуализации вытекает, что одной из причин отклоняющегося поведения может выступать блокировка процесса самоактуализации. Это может означать: фрустрацию базовых потребностей (препятствия на пути их удовлетворения); индивидуальную фиксацию на потребностях низших уровней; недоразвитие высших потребностей или неблагоприятные социальные условия. Если в силу разных причин нормальная самоактуализация через любовь, творчество и духовность невозможна, она может быть подменена самовыражением через девиантное поведение.

Созвучна рассматриваемым идеям теория девиантного поведения Г. Кэплана [4, с. 252–253]. Им выявлена статистически значимая связь пониженного самоуважения у подростков и юношей практически со всеми видами отклоняющегося поведения. Потребность в самоуважении у девиантных подростков особенно сильна, но поскольку она не удовлетворяется социально приемлемыми способами, они обращаются к асоциальным формам поведения.

Краткий обзор гуманистических теорий личности, проливающих свет на детерминацию девиантного поведения, позволяет выделить его важнейшие социально-психологические составляющие: духовные

проблемы – отсутствие или утрата смысла жизни, проблемы саморегуляции – неадекватная самооценка, чрезмерный или недостаточный самоконтроль, пониженное самоуважение, блокировка процесса самореализации.

#### **Список использованных источников**

- 1 Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; пер. с англ. и нем. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
- 2 Роджерс, К. Что значит «становиться человеком» / К. Роджерс // Психология личности : хрестоматия : в 2 т. / сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «Бахрах», 1999. – Т. 1. – С. 363–378.
- 3 Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Психология личности : хрестоматия : в 2 т. / сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «Бахрах», 1999. – Т. 1. – С. 391–416.
- 4 Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.

**Ю. Г. Черняк**

г. Минск, БГПУ им. М. Танка

### **СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ С ЦЕЛЬЮ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Согласно положениям Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, одной из основных составляющих воспитания является «нравственное воспитание, направленное на приобщение к общечеловеческим и национальным ценностям; формирование этической, эстетической культуры» [1, с. 9]. Общеизвестным является факт взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в данном направлении. Ключевой фигурой в данном процессе выступает педагог, который выстраивает определенную практику взаимоотношений, при которой все участники выступают как равноправные партнеры, друзья, единомышленники. Это взаимодействие носит развивающийся характер при формировании нравственной основы личности обучающегося. Касательно формирования нравственной основы личности ребенка, стоит указать на тесную взаимосвязь ее с системой духовных устоев общества. Без данного

компонента и взаимодополнения вышеуказанных понятий развитие личности ребенка невозможно назвать полноценным.

Решение поставленной задачи видится автору через благотворное сотрудничество педагогов, детей и родителей, сущность которого проявляется в совокупности различных способов организации совместной деятельности в направлении духовно-нравственного становления личности обучающегося. Под *духовно-нравственным воспитанием* мы понимаем процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него нравственных чувств, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения. Только совместными усилиями государства, семьи, общества и церкви можно воспитать духовно-нравственного человека.

Нетрадиционная для отечественной образовательной системы идеология, основанная на принципе толерантности ко всему и во всем, подчеркивает приоритет интеллектуального развития над нравственным, изменяет традиционный смысл понятий «духовность», «нравственность», «добродетель»; предполагает возможность существования образования отдельно от воспитания. Место воспитания на основе традиций отечественной культуры занимает проведение образовательно-развлекательных мероприятий. По данным статистики, в развитых странах снижение нравственности и христианской религиозности приводит все больший процент людей к разочарованию в жизни, потере ее смысла, нравственным отклонениям, тяжелым расстройствам психики. Главным же средством восстановления духовного, нравственного, интеллектуального потенциала народа является возрождение системы духовно-нравственного воспитания.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него: нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма); нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобивости); нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний); нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли).

В нашей стране испокон веков духовно-нравственное воспитание традиционно содействовало духовно-нравственному становлению человека во всех формах ее проявления (религиозной, идеологической, научной, художественной, бытовой). В системе образования одним из ключевых направлений является оказание педагогической помощи

семье в формировании ценностной сферы личности обучающегося на основе приобщения к традициям христианской культуры [2, с. 19].

Основными формами работы с семьей в рамках духовно-нравственного воспитания обучающихся являются следующие: совместная образовательная деятельность взрослого и ребенка; экскурсии по городу; походы; посещение музея, храмов, библиотеки, выставок; участие в различных семинарах, конференциях; участие в конкурсах, фестивалях, ярмарках; опросы родителей; анкетирование; тестирование в масштабе диагностики.

Целью семейного традиционного воспитания является знакомство родителей с методами, способами, техниками, воспитывающими в ребенке всесторонне обдуманное поведение в рамках христианской этики во всех сферах жизни. Ребенок без взрослого не всегда правильно решает различные жизненные задачи в повседневной жизни, боится взять на себя ответственность, не может исправить допущенную ошибку, проявляет волевые усилия в ситуациях выбора: «не хочу» и «должен», «можно» и «нельзя»; проявляет настойчивость там, где не следует этого делать, не может сдерживать себя. Поэтому задача педагогов и родителей – научение ребенка правильному поведению в обществе. Данная задача осуществима только при организации правильного взаимодействия образовательного учреждения и семьи.

В сотрудничестве с семьей особенно важно соблюдать принцип непрерывности и преемственности воспитания, главным условием которого является включение родителей в жизнь детского сада так, чтобы семья и сад не заменяли, а дополняли друг друга [3, с. 124]. К сожалению, приходится констатировать факт утраты уклада жизни в большинстве современных семей в соответствии с отечественными христианскими традициями. Традиции и обычаи семейного воспитания осваиваются детьми в процессе воссоздания уклада детской жизни в семье, определяющего содержание и виды деятельности детей в совместной деятельности взрослого и ребенка и в самостоятельной деятельности детей.

В течение года часть занятий, а также праздники целесообразно проводить совместно с участием детей и родителей. Такие мероприятия позволяют устанавливать тесное *взаимодействие с семьями* воспитанников и обеспечивают педагогическое просвещение родителей. Постепенное включение всех членов семьи в активное воспитание своих детей идет от организаций выставок из природного материала, рождественских и пасхальных поделок, подготовки общих детско-родительских спектаклей, праздников, участия в семейных поездках и экскурсиях. Объединение усилий учреждения образования и семьи

в вопросах духовно-нравственного воспитания предоставляет родителям возможность общаться друг с другом, делиться опытом семейного воспитания [3, с. 65]. Важным процессом в воспитании духовно-нравственной личности является знакомство детей и родителей с историей, культурой, бытом, природно-экологическим своеобразием места жительства, а также возрождение традиций семейного воспитания через фольклорные праздники.

Таким образом, школа как институт образования и социализации обучающегося обладает многогранными возможностями влияния на семью через образовательную и воспитательную деятельность. Активное сотрудничество школы с семьей является не просто желаемой деятельностью педагога, а требованием времени. Тем самым происходит объединение усилий детей, родителей и педагога в стремлении к достижению оптимальных результатов по формированию духовно-нравственной личности, что делает школу привлекательной для родителей и детей, стимулирует творческую деятельность педагога. Тщательно подготовленное, содержательное, нестандартное по форме и актуальное по значимости общее дело может совершить переворот в сознании родителей, раскрыть в них огромный воспитательный потенциал и желание помочь своему ребенку стать успешнее в процессе своего духовно-нравственного становления.

#### **Список использованных источников**

1 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. – 2007. – № 2. – С. 3–19.

2 Потаповская, О. М. Педагогическое сопровождение семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей / О. М. Потаповская. – М. : Изд-во «Планета 2000», 2003. – 64 с.

3 Капралова, Р. М. Работа классного руководителя с родителями / Р. М. Капралова. – М. : Просвещение, 1980. – 190 с.

**Ю. А. Шевцова**

г. Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины

#### **ГЕНДЕРНЫЕ РОЛИ И СТЕРЕОТИПЫ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

Изучение культурных концептов мужественности и женственности является одним из перспективных направлений гендерной психологии и одной из ее главных целей – определение универсальных

и культурно специфичных черт маскулинности и фемининности. Современная эпоха глобальных социально-экономических и культурологических трансформаций, сопровождающихся ломкой традиционной системы гендерной стратификации, резким ослаблением поляризации мужской и женской социальных ролей, привела к переоценке представлений о семейных отношениях, при этом многие специалисты отмечают все признаки кризиса семьи, о чем свидетельствуют статистические данные о количестве разводов.

Современное общество характеризуется изменением ценностно-нравственных ориентаций в сфере отношений между полами, в нем происходит трансформация границ между традиционно женскими и традиционно мужскими социальными ролями. Роли мужчины и женщины в общественной среде сегодня претерпевают значительные изменения. Гендерные стереотипы и представления о гендерных ролях определяют не только стиль межполового взаимодействия, семейные и профессиональные роли, но и образ жизнедеятельности в целом. Статус будущего мужчины или будущей женщины приобретает ребенок при рождении, а затем в процессе гендерной социализации ребенок обучается исполнять ту или иную гендерную роль.

Существующие в обществе гендерные стереотипы оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность. Под гендерными стереотипами понимаются стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям «мужское» и «женское». Гендерный стереотип, касающийся закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом, относится к одному из самых распространенных стереотипов, предписывающих стандартные модели ролевого поведения мужчин и женщин.

Понятие «гендерной роли» неразрывно связано с проблемами «гендерной социализации», «гендерных стереотипов» и «гендерных отношений». В прикладном значении данная тема дает ключ к осознанию таких психологических проблем, как межличностные и внутриличностные ролевые конфликты (например, ролевой конфликт работающей женщины, конфликт боязни успеха и др.). В обществе все еще довольно устойчивы стереотипы о том, что для женщин главными социальными ролями являются не профессиональные, а семейные роли (мать, хозяйка). Считается, что удел женщин – это экспрессивная сфера деятельности, где главным является исполнительский и обслуживающий характер труда, а инструментальная сфера – это область деятельности для мужчин, где главным является творческий, созидательный, руководящий труд.

Ролевые теории – одно из направлений интеракционистской ориентации, активно развивавшееся в первой половине XX в. Наиболее известные представители этого направления: И. Гоффман, Р. Линтон, Р. Мертон, Т. Сарбин, Р. Ромметвейт. В научный оборот термин «роль» ввели в 1920–1930-е гг. Дж. Мид и Р. Линтон, предложив статусно-ролевую концепцию, в рамках которой связи индивида с различными системами общества раскрываются через понятия «роль» и «статус». Понятие «роль» используется для описания всей суммы культурных образцов поведения, связанных с определенным статусом. Роль включает установки, ценности и поведение, предписываемое обществом для каждого, имеющего определенный статус.

Гендерные роли можно рассматривать как внешние проявления моделей поведения и отношений, которые позволяют другим людям судить о принадлежности индивида к мужскому или женскому полу. Другими словами, это социальное проявление гендерной идентичности индивида. Гендерные роли относятся к типу предписанных ролей.

Гендерный стереотип, касающийся закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом, относится к одному из самых распространенных стереотипов, предписывающих стандартные модели ролевого поведения мужчин и женщин. В соответствии с этим стереотипом для женщин главными социальными ролями считаются семейные роли (мать, хозяйка), для мужчин – профессиональные роли (работник, труженик, добытчик, кормилец). Мужчин принято оценивать по профессиональным успехам, женщин – по наличию семьи и детей. Народная мудрость гласит, что «нормальная» женщина хочет выйти замуж и иметь детей и что все другие интересы, которые у них могут быть, вторичны по отношению к этим семейным ролям.

Для выполнения традиционной роли домашней хозяйки женщина должна обладать чуткостью, сострадательностью и заботливостью. В то время как мужчинам предписывается ориентироваться на достижения, от женщин требуются ориентированность на людей и стремление к установлению близких межличностных взаимоотношений. Одним из оснований формирования традиционных гендерных ролей выступает разделение труда по признаку пола. Основным критерием в этом разделении выступает биологическая способность женщин к деторождению. В современных обществах давно отпала та социальная необходимость разделения труда на основе детородной способности женщин, которая существовала в архаичности. Большинство женщин работают в производственной сфере вне дома, а мужчины давно перестали быть только «воинами и охотниками», защищающими и кормящими свою семью. И, тем не менее, стереотипы о традиционных гендерных ролях

очень устойчивы: от женщин требуется концентрация на домашней сфере деятельности, а от мужчин – профессиональной, общественной.

Важную роль в утверждении гендерного стереотипа о закреплении социальных ролей в соответствии с полом сыграла концепция «естественной» взаимодополнительности полов Т. Парсонса и Р. Бейлса, рассматривавших дифференциацию мужских и женских ролей в структурно-функциональном плане. Согласно их точке зрения, в семье супруги должны выполнять две различные роли. Инструментальная роль состоит в поддержании связи между семьей и внешним миром – это профессиональная деятельность, приносящая материальный доход и социальный статус; экспрессивная роль предполагает заботу о детях и регулирование взаимоотношений внутри семьи.

Каким образом на основе этих двух ролей происходит распределение обязанностей между супругами? Т. Парсонс и Р. Бейлс считают, что способность жены к деторождению и уход за детьми определяет однозначно ее экспрессивную роль, а муж, который не может выполнять эти биологические функции, становится исполнителем инструментальной роли. Эта теория способствовала интеграции в единую схему социально-антропологических и психологических данных. Однако феминистская критика показала, что в основе дихотомии (инструментальное и экспрессивное) – при всей ее эмпирической и житейской убедительности – лежат не столько природные половые различия, сколько социальные нормы, следование которым стесняет индивидуальное саморазвитие и самовыражение женщин и мужчин.

Традиционные гендерные роли сдерживают развитие личности и реализацию имеющегося потенциала. Эта идея явилась толчком к разработке С. Бэм концепции андрогинии, согласно которой человек, независимо от своего биологического пола, может обладать как чертами маскулинности, так и фемининности, соединяя в себе как традиционно женские, так и традиционно мужские качества. Это позволяет выделить маскулинную, фемининную, андрогинную модели гендерных ролей. Эта идея была развита дальше, и Дж. Плек в своих работах начал говорить о расщепленности, или фрагментарности, гендерных ролей. Не существует единой мужской или женской роли. Каждый человек выполняет ряд разнообразных ролей. Успешность выполнения роли индивидом зависит от ряда факторов: знание роли и представления о правилах и обязанностях, связанных с этой ролью; значимость выполняемой роли; умение выполнять данную роль; умение рефлексировать свое ролевое поведение.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

<b>Белохвостова С. В.</b> Гуманистический вектор в развитии нравственного сознания .....	3
<b>Бондарь М. А.</b> Идеи 20–30-х гг. XX в. в реализации нравственного воспитания подрастающего поколения .....	6
<b>Вальченко С. А.</b> Нравственное воспитание детей в белорусской народной педагогике .....	10
<b>Гимпель Л. П.</b> Интеграция творческого начала и нравственности в формирующейся личности .....	14
<b>Горленко В. П.</b> Вклад академика И. Ф. Харламова в исследование проблем теории и практики нравственного воспитания .....	18
<b>Дудаль Н. Н.</b> Психологические факторы развития нравственного сознания личности .....	23
<b>Иванова О. А.</b> Феликсологическое воспитание как вектор жизненной направленности личности .....	27
<b>Кадол Ф. В.</b> Методологическое наследие академика И. Ф. Харламова .....	31
<b>Кадол Ф. В.</b> Результаты и перспективы развития теории и методики нравственного воспитания в трудах И. Ф. Харламова и его учеников .....	34
<b>Казаручик Г. Н.</b> Формирование экологической культуры студентов в системе духовно-нравственного развития личности .....	39
<b>Калмыков В. Н.</b> Синтез рациональности и эстетичности как способ формирования целостной личности .....	43
<b>Колтышева Н. И.</b> Воспитание как механизм социализации личности .....	47
<b>Лаврентьева Е. А.</b> Нравственная культура как ядро профессионально-педагогической культуры учителя .....	50
<b>Ляшчынская В. А.</b> Навучанне і выхаванне нацыянальнай моўнай асобы беларусаў .....	54
<b>Мазурок И. А.</b> Обеспечение субъектной позиции учащихся в процессе нравственного воспитания .....	58
<b>Міхальчук М. П.</b> Краязнаўства як сродак выхавання вучнёўскай і студэнцкай моладзі .....	61

<b>Пылишева И. А.</b> Теоретические аспекты нравственного воспитания личности .....	65
<b>Сенина В. Ф.</b> Проблемы духовной безопасности в условиях современного информационного общества .....	68
<b>Синица И. М., Харламова О. И.</b> Нравственное воспитание студентов: проблемы и пути совершенствования .....	71
<b>Тишкевич М. Я.</b> Духовно-нравственное воспитание студентов в контексте оптимизации образования .....	75
<b>Ходько А. Ф.</b> Формирование нравственных убеждений студентов в процессе обучения .....	78
<b>Чепиков В. Т., Борисова О. А.</b> Нравственные качества как психологические образования моральной сферы личности .....	82
<b>Чечет В. В.</b> Реализация цели и задач Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь в исследованиях белорусских ученых-педагогов .....	86
<b>Яковлева Н. Н.</b> Дифференцированное содержание культуры безопасной жизнедеятельности учащихся учреждений общего среднего образования .....	90

## **ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ ХАРАКТЕР НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

<b>Александрович Т. В.</b> Воспитание творческой личности в процессе обучения в учреждении высшего образования .....	94
<b>Анатольева Н. С.</b> Теоретические аспекты формирования толерантной личности .....	97
<b>Буракова М. У., Жукоўскі А. М.</b> Асноўныя прынцыпы выхавання талерантнасці .....	100
<b>Варламова Т. Н.</b> Формирование нравственных ориентиров личности обучающегося на основе взаимодействия семьи и школы .....	104
<b>Гапанович-Кайдалова Е. В.</b> Толерантность как нравственное качество личности педагога .....	106
<b>Григорьева О. Н.</b> Формирование нравственно-эстетической позиции личности .....	110
<b>Дорофеева О. С.</b> Психолого-педагогические закономерности формирования и развития системы ценностных ориентаций личности .....	114

<b>Завадская Ж. Е.</b> Эмоциональная отзывчивость старших школьников как показатель ценностного отношения к окружающей действительности .....	118
<b>Кадол Н. Ф.</b> Деловая репутация и нравственный имидж как личностные качества предпринимателя .....	121
<b>Карпинская Т. К.</b> Педагогический потенциал народных традиций в формировании основ гендерной культуры дошкольника ...	125
<b>Ковалевский П. А.</b> Педагогическое мастерство и творчество как ступени профессионального роста учителя .....	129
<b>Короткевич О. А.</b> Нравственно-мотивационный аспект представлений о брачно-семейных отношениях молодежи .....	132
<b>Кошман Е. Е.</b> Формирование нравственных ценностей в процессе экологического воспитания обучающихся .....	136
<b>Кошман М. Г.</b> Нравственное воспитание обучающихся в процессе занятий физической культурой и спортом .....	139
<b>Кудинов А. Т.</b> Положительные эмоции как ресурс повышения качества образования .....	143
<b>Левит Л. З.</b> Эгоизм и альтруизм: еще раз о нравственном .....	145
<b>Мун Э., Переяславская Е. Г., Шульга А.</b> Особенности обучения и воспитания студентов в условиях интернационализации высшего образования .....	148
<b>Одиноченко В. А.</b> Сравнительный анализ моральной аргументации в современном католичестве и православии .....	150
<b>Павленко Д. А.</b> Проблемы осуществления нравственного воспитания в пенитенциарной сфере Республики Беларусь .....	154
<b>Радионова В. И.</b> Коррекционно-воспитательная работа как фактор социально-средовой адаптации учащихся с интеллектуальной недостаточностью .....	158
<b>Сергеенко Т. Е.</b> Духовно-нравственное воспитание учащихся на православных традициях белорусского народа .....	161
<b>Тарантей В. П.</b> Моральное воспитание в Польше (по материалам книги М. Лобоцкого «Моральное воспитание в кратком описании») .....	164
<b>Уваров И. Ю.</b> Закрепление норм медицинской этики в королевском привилегии виленским хирургам и цирюльникам 1584 года ...	167
<b>Фрицюк В. А.</b> Проблема саморазвития личности в психологических исследованиях .....	169

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

<b>Айзенштадт А. Л.</b> Проблемы смысла жизни в нравственном становлении молодежи .....	173
<b>Блинкова Л. М., Курчева Е. П.</b> Роль морали и нравственного идеала в воспитании студентов и молодежи .....	176
<b>Васильева Л. Г.</b> Основные причины и факторы девиантного поведения в студенческой среде .....	179
<b>Гапанович-Кайдалов Н. В.</b> Особенности саморазвития личности в информационно-образовательной среде .....	182
<b>Глазырина Л. Д., Лопатик Т. А.</b> Индивидуально-специфическое влияние воспитателя на формирование социально-нравственных позиций детей старшего дошкольного возраста .....	185
<b>Горленко В. П.</b> Аутодеструктивное поведение подростков в контексте его отклонения от социальных и нравственных норм ..	187
<b>Гракова В. В.</b> Духовная культура подростка: структура и механизм формирования .....	191
<b>Езепова Т. И., Эсмантович Е. И.</b> Воспитание нравственности в семье .....	194
<b>Ермаков В. Г.</b> Социально-культурные аспекты нравственного воспитания личности в современных условиях .....	197
<b>Журавлева А. Е.</b> К проблеме качества жизни белорусских подростков .....	201
<b>Засимович О. М.</b> Формирование культуры здорового питания старшеклассников как педагогическая проблема .....	204
<b>Колесниченко Е. А.</b> К вопросу о духовно-нравственном воспитании студенческой молодежи .....	206
<b>Колтышева Н. И.</b> Роль семьи в социализации личности .....	210
<b>Короткевич О. А.</b> Проблема нравственного развития личности в алкогольных семьях .....	213
<b>Куровская С. Н.</b> Представления будущих педагогов о нравственных ценностях в конфликтных ситуациях .....	217
<b>Ляшова Н. С.</b> Семья как нравственная основа развития социальных коммуникаций детей старшего дошкольного возраста ...	221

<b>Маркевич О. В., Доросева В. М.</b> Психологические особенности этического отношения к жизненным ценностям у студентов-психологов .....	224
<b>Матукова А. И.</b> Нравственные ориентиры современного студента-экономиста .....	227
<b>Можаева Л. Е., Тимошенко М. В.</b> Воспитание традиционных семейных ценностей у студентов в условиях современного информационного пространства .....	230
<b>Новак Н. Г.</b> Психологическое благополучие как показатель самореализации личности .....	234
<b>Селиванова Л. И.</b> Волонтерская деятельность как средство социально-нравственного саморазвития студентов .....	237
<b>Сильченко И. В.</b> Нарушение духовного развития и самоактуализации как причина отклонений в поведении .....	240
<b>Черняк Ю. Г.</b> Сущностная характеристика процесса взаимодействия педагогов и родителей с целью духовно-нравственного воспитания обучающихся .....	244
<b>Шевцова Ю. А.</b> Гендерные роли и стереотипы в условиях кризиса семейных ценностей .....	247

Научное издание

**Педагогическое наследие  
академика И. Ф. Харламова  
и современные проблемы теории  
и практики нравственного  
становления личности**

Материалы республиканской  
научно-практической  
конференции

(Гомель, 4 июня 2015 года)

В двух частях

Часть 1

Ответственный за выпуск В. П. Горленко  
Компьютерный набор и верстка С. Н. Седяровой

Подписано в печать 20.05.2015. Формат 60x84 1/16.  
Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 14,9.  
Уч.-изд. л. 16,3. Тираж 65 экз. Заказ 386.

Издатель и полиграфическое исполнение:  
учреждение образования  
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».  
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,  
распространителя печатных изданий № 1/87 от 18.11.2013.  
Специальное разрешение (лицензия) № 02330/450 от 18.12.2013.  
Ул. Советская, 104, 246019, Гомель.