

УДК 37.034

*Константин Владленович ЗЕЛИНСКИЙ, кандидат педагогических наук, руководитель отдела религиозного образования и катехизации Урюпинской епархии, настоятель Прихода храма Архангела Михаила, заместитель директора по научно-методической работе Новониколаевской средней общеобразовательной школы № 2, Новониколаевский район, Волгоградская область*

*Тамара Васильевна ЧЕРНИКОВА, доктор психологических наук, профессор кафедры управления педагогическими системами факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, г. Волгоград*

## Нравственное воспитание младших школьников на занятиях с православно-культурным компонентом содержания

В статье с позиции взаимосвязи философско-религиозных, психологических и педагогических оснований представлено моделирование процесса нравственного воспитания младших школьников; уточнено понятие нравственности, которое интегрирует в себе множественность имеющихся трактовок и аккумулирует их сущностное содержание.

**Ключевые слова:** нравственность, нравственное воспитание, просоциальность, философско-религиозный, личностно-психологический, воспитательно-педагогический научные подходы, когнитивно-смысловой, эмоционально-ценностный, регулятивно-волевой компоненты нравственности, православно-культурный компонент.

*Constantine V. ZELINSKY, candidate of pedagogical sciences, head at the Department of Religious Education and Catechesis, Uryupinsk Eparchy, father superior of the Parish, Church of the Archangel Michael, vice-principal for educational research and methodology, Novonikolaevsk secondary school № 2, Novonikolaevsk District, Volgograd region*

*Tamara V. CHERNIKOVA, Doctor of Psychology, professor, Department of Learning Management Systems, Teachers' Upgrading and Retraining Faculty, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd*

## Orthodox and Culture as the Components of Moral Education Content at Primary School

The article presents modeling of moral education at primary school in accordance with the interplay of philosophical, religious, psychological and pedagogical foundations; the term morality which integrates a plurality of available treatments and accumulates their essential content is made precise.

**Keywords:** morality, moral education, pro-social, philosophical, religious, personal, psychological, educational and pedagogical research approaches, cognitive, semantic, emotional, value, regulatory and volitional components of morality, Orthodox and culture-centered component.

Современное российское общество озадачено искаженностью нравственного сознания и поведения подрастающего поколения. Размыты представления о доброте, чуткости, милосердии, справедливости, любви; доминируют материально-вещные отношения. Эгоизм, цинизм и культ силы становятся обычным явлением. Все

это постепенно из фоновых характеристик переходит в содержание жизни детей, исподволь, но неуклонно деформируя их нравственный облик. Особенно уязвимы в этом отношении младшие школьники, как наиболее подверженные негативному влиянию социальной среды. Проблемы нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в контексте

современных социокультурных проблем обостряются в связи с отсутствием концептуальных основ и моделей нравственного воспитания, учитывающих возрастную специфику и потребности младших школьников и их родителей.

Обращенный к школе государственный запрос о повышении эффективности воспитательной деятельности представлен в федеральном государственном стандарте начального общего образования Концепцией духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России. Содержащиеся в новых федеральных государственных образовательных стандартах ориентиры на усиление воспитательного, прежде всего духовно-нравственного компонента общего образования, нивелируются сложностями организации эффективной практики. Возвращение воспитательного компонента урока в обязательные стандарты начального образования сопряжено с рядом трудностей. Главная из них связана с гипертрофированной ориентацией взрослых на умственное развитие младших школьников в ущерб их личностному и социальному развитию. Тем не менее основные направления Концепции открывают широкие возможности для реализации задач нравственного воспитания, в том числе благодаря включению компонента православной культуры в содержание урочных и внеурочных занятий.

Широкий разброс целевых оснований, бедность образовательных средств, единообразие воспитательных практик вызваны как терминологическими трудностями определения феномена нравственности, так и отсутствием единой методологии нравственного воспитания. Это, в свою очередь, ограничивает возможности для разработки концептуальных основ и моделей воспитательного процесса, в соответствии с которыми подбирается содержательный материал, в том числе с православно-культурным компонентом.

Попытки преодолеть мировоззренческое и содержательное единообразие воспитательных практик, расширить границы культурных основ воспитания, обогатить ценностный мир ребенка в настоящее время осуществляются в психолого-педагогических исследованиях через обращение к отечественной православной традиции воспитания в семье и обществе. Активизация педагогической работы в данном направлении вызвана введением нового учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики». Признается, что, с одной стороны, православная культура обладает большим нравственным потенциалом, она стала основанием для развития отечественной письменности, истории, философии, антропологии, искусства. При этом глубокий нравственный смысл отечественного православно-культурного исторического наследия не обеспечен адекватными педагогическими средствами его передачи детям младшего школьного возраста. Одновременно с этим у светских педагогов появилась возможность использовать богатство православной культуры в воспитательной работе школ.

Несмотря на всю значимость исследований в области нравственного воспитания, ключевые вопросы теории (включая терминологию) и практики (включая создание технологий) остаются слабо разработанными. Многообразие трактовок понятий «нравственность» и «нравственное воспитание» создало теоретическую путаницу и неизбежно повлекло за собой трудности как в разработке единой методологии исследований, так и ее практической реализации. Нацеленность образовательных учреждений на работу по нравственному воспитанию детей с привлечением компонента православной культуры в начальной школе не обеспечена критериями оценки нравственного состояния и развития учащихся. Отсутствуют четкие целевые ориентиры, размыты воспитательные задачи. Рост числа исследований по проблемам нравственного воспитания, расширение опытно-экспериментальной работы в этом направлении не исключают столкновений с противоречивыми концептуальными положениями. Нет однозначности в определении критериев, подбора содержания, средств и методов воспитательной работы, а также способов оценки ее эффективности.

К сожалению, нравственный потенциал православной культуры в практике учебно-воспитательной работы нередко направлен не на воспитание человека, а на передачу конфессионально-ориентированных знаний и формирование заданных личностных качеств школьника посредством открытого или скрытого морализаторства. Нельзя рассчитывать на эффективную воспитательную работу без ясности в вопросах о том, образ какого результата должен удерживать учитель в своем сознании, занимаясь нравственным воспитанием младших школьников, какое содержание и какие средства необходимы для нравственного развития учащихся, а также без понимания того, как воспринимаемое и переживаемое ребенком отразится на нем в будущем.

Задача современных исследователей заключается в теоретическом обосновании процесса нравственного воспитания младших школьников на занятиях с православно-культурным компонентом содержания. Такого рода работа основывается на понимании нравственности как духовно-практическом способе освоения действительности, а нравственного воспитания — как организованного процесса овладения способами духовно-практического преобразования окружающей действительности и своей жизни. Она соотносится с выявленными на основе теоретического анализа общенаучными принципами, представленными в виде требований, предъявляемых к моделированию процесса и технологий нравственного воспитания. Образовательная работа проектируется в соответствии с содержанием уровневой модели нравственного воспитания, отвечающей потребностям и возможностям младших школьников с учетом перспектив личностного и социального развития в подростковом и юношеском возрасте. Работа проводится согласно

воспитательной программе, включающей в свое содержание православно-культурный компонент, и обеспечивается системным мониторингом качества воспитательного процесса, когда замеряются как непосредственные результаты работы, так и отсроченные.

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Теоретические основы, исследуемые с позиций различных научных подходов, затрагивают содержание понятий «нравственность» и «нравственное воспитание», а также принципы интегрированного построения практики образовательной работы, на основе которых предлагается авторская модель воспитательного процесса.

По итогам проведенного анализа словарных определений и текстов научной литературы выявлено предметное содержание термина «нравственность» и определены сущностные признаки нравственного воспитания. *Нравственность* понимается как духовно-практический (когнитивно-смысловой, эмоционально-ценностный, регулятивно-волевой) способ освоения внешнего и внутреннего мира, проявляющийся в ценностно-смысловых, лично значимых, творческо-ответственных отношениях к действительности посредством просоциально-ориентированных мыслей, чувств, поступков. Просоциальность понимается как активность личности, осуществляемая во благо других людей, а духовно-практический способ освоения мира — как неустанное распознавание действительности в границах альтернативы добра и зла. Благодаря такой формулировке появилась возможность, с одной стороны, упорядочить структуру нравственности как явления по компонентам (*когнитивно-смысловой, эмоционально-ценностный, регуляторно-волевой*); с другой стороны, выявить слабое содержательное наполнение эмоционально-ценностного компонента понятия «нравственность», поскольку чаще всего за нравственность принимается социально-ориентированное поведение, основанное на знании общепринятых знаний и норм.

В свою очередь, изучение диссертационных исследований и научных работ последних двадцати лет по проблеме нравственного воспитания школьников показало: во-первых, отсутствие единства в выборе теоретических оснований практики нравственного воспитания; во-вторых, рассогласованность формулировок с содержательным наполнением, что обусловило трудности подбора критериев и параметров нравственной воспитанности. Предложенная формулировка *нравственного воспитания* отражает организованный процесс поэтапного, в соответствии с возрастными задачами, освоения школьниками внешнего и внутреннего мира посредством эмоциональной регуляции, общения и общественно полезной деятельности, самоопределения. Суть этого процесса в младшем школьном возрасте сводится к интеграции в единую

личностную позицию, в условиях ведущей учебной деятельности, волевой саморегуляции поведения, его критической оценки, познавательной активности. Ведущим механизмом этого процесса становится учебное взаимодействие рефлексивного типа, стимулирующее выработку способов регулятивно-волевого преобразования повседневности, которые рассматриваются как результат нравственного воспитания.

Содержательные характеристики нравственности, нравственного развития и воспитания анализируются с позиций *философско-религиозного, личностно-психологического, воспитательно-педагогического подходов* [1].

С позиций **философско-религиозного подхода** нравственность раскрывается как особый способ отношений человека с действительностью путем ее духовно-практического освоения через познание абсолютности, истинности и блага (Сократ, Платон, Аристотель, Г. Гегель, И. Фихте, Ф. Шеллинг), развитие чувства сострадания и альтруизма (А. Шопенгауэр), долженствование (И. Кант), нормативную регуляцию человеческого поведения (О. Г. Дробницкий). Поэтапное восхождение к нравственному образу жизни осуществляется через преодоление страстей — гордыни, чувственности, сребролюбия (Святые Отцы); приобщение ко всем сферам духовного опыта и устремление к высоким ценностям служения (И. А. Ильин); упражнения и волевою закалку (И. Кант). Содержание идей названных авторов послужило основанием для определения четырех видов требований к организации принципов моделирования процесса нравственного воспитания (осмысленности, долженствования, аксиологичности, контекстуальности) и авторской формулировки *принципов нравственного воспитания, идущих из философско-религиозного подхода*:

- ценность альтруизма;
- долженствование или желательность достойного поведения;
- обращенность к потенциалу развития личности в целостном контексте ее бытия.

С позиций **личностно-психологического** подхода нравственная проблематика рассматривается как совокупность закономерностей становления и развития личности, без чего невозможно грамотно построить процесс нравственного воспитания. Идеи: С. Л. Рубинштейна о подлинных отношениях «Человек — Мир», Б. С. Братуся об уровнях духовно-нравственного развития, В. И. Слободчикова о со-бытийной общности людей, Д. Б. Эльконина об игре как школе морали, В. П. Зинченко о сопереживании и сочувствии как важнейших минимальных элементах нравственного возрастания, В. А. Петровского о проектировании эмоциональных сред, Д. А. Леонтьева об актуализации сил саморазвития, Н. И. Непомнящей о диагностике базовых оснований личности, — позволили определить, что личностное и нравственное развитие взаимообусловлены. Психологические вопросы нравственности как духовности затронуты в исследованиях Б. С. Братуся

по нравственной культуре личности, Т. А. Флоренской по духовно-ориентированному диалогу, а также у В. И. Слободчикова в характеристике со-бытийной общности, у Н. И. Непомнящей в психодиагностике духовности, у Ф. Е. Василюка и отца Бориса (Ничипорова) в православной ориентации при организации практической работы специалистов помогающих профессий. Анализ психологических работ по проблемам нравственности дал возможность сформулировать *принципы* построения практики нравственного воспитания, *исходящие из личностно-психологического подхода*:

- полноты и структурной целостности нравственной сферы личности;
- предварительной экспертной оценки изучаемого явления;
- обогащения и углубления нравственного содержания жизни в соответствии с условиями актуального, ближайшего и отдаленного развития;
- рефлексивного осмысления нравственных оснований и перспектив собственной жизни.

**Воспитательно-педагогический подход** основывается на представлениях ученых о способах осуществления нравственного воспитания с учетом требований времени. Начиная с середины XIX века вопросы нравственности и ее развития находились в центре внимания ведущих ученых России. Фундаментальной опорой стала идея К. Д. Ушинского о человеке как цели воспитания. В дальнейшем эту цель определяли либо через декларацию божественного замысла о человеке (В. В. Зеньковский), либо через идеал человеческого в человеке (В. А. Сухомлинский, И. П. Иванов). В том и другом случае восхождение к идеалу предполагалось через развитие свободы и ее связи с добром (С. И. Гессен) посредством познания наивысших ценностей и смыслов человеческого бытия (А. Н. Острогорский, В. А. Сухомлинский, Н. Е. Щуркова), освоения ценностей культуры своего народа (К. Д. Ушинский) и осмысления личностного опыта (И. А. Якиманская). Для этого необходимо творить «человеческую воспитуемость» (В. А. Сухомлинский), развивая познавательные силы ребенка, облагораживая его душу и сердце (В. Я. Стоюнин), обучая его владению своим поведением (К. Д. Ушинский). Решение данных задач предполагает соразмерность культурного материала с возможностями ребенка (С. И. Гессен); воспитание положительных привычек (К. Д. Ушинский, В. Я. Стоюнин) и требование дисциплины (А. С. Макаренко) как важнейших элементов свободы (С. И. Гессен); педагогическую поддержку (О. С. Газман) и создание среды для жизнерадостного мировосприятия (В. Я. Стоюнин, В. А. Сухомлинский). На основании этих положений были сформулированы *действующие в воспитательно-педагогическом подходе принципы*:

- системности при организации процесса нравственного воспитания;

- соответствия содержания и средств профессиональной деятельности воспитателя индивидуальным особенностям и потребностям детей;

- устойчивости нравственных новообразований, исследованных средствами отсроченной диагностики;
- со-нравственной позиции педагога;
- утверждения ценности духовного уклада и культурно-исторических традиций народа.

Православно-культурная направленность работ русских педагогов конца XIX — начала XX века К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, А. Н. Острогорского, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля наполнена возвышенными идеями о народности, патриотизме и религиозности воспитания, о свободе, достоинстве и нравственности человека. Педагогами русского зарубежья (С. И. Гессеном, В. В. Зеньковским, С. И. Карцевским, А. В. Маклецовым) разрабатывалась идея зависимости уровня нравственной высоты человека от степени его приобщенности (служения) абсолютному благу. В основу идеи о соотношении нравственного облика и образа жизни, организованной по типу служения, положены философско-религиозные работы В. С. Соловьева, С. Л. Франка, отца Павла Флоренского, Н. А. Бердяева, И. А. Ильина, В. Н. Лосского, В. И. Несмелова, Е. Н. Трубецкого. В педагогике советского периода, несмотря на идеологически заданное единообразие воспитательных практик и их формализм, зародились уникальные системы П. П. Блонского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ф. Ф. Брюховецкого, П. Г. Година, А. А. Захаренко, В. А. Караковского, содействующие нравственному становлению человека.

К настоящему времени в педагогике наработан обширный материал по теме духовно-нравственного воспитания. К началу XXI века, как реакция на период «нравственного безвременья» эпохи 1990-х, активизировалась исследовательская деятельность ученых по самым разнообразным этико-педагогическим проблемам. Общие вопросы духовно-нравственного воспитания конкретизировались в современных теоретических исследованиях М. Н. Аплетаяева, С. В. Кульневича, А. И. Шемшуриной (дифференциация понятий и компонентов содержания проблемы), Р. С. Гарифуллиной, Л. М. Лузиной (модели и принципы создания технологий), Т. И. Петраковой (действенность ценностей православия). Вопросы нравственного воспитания младшего школьника рассматривались в работах С. М. Болховитина (воспитание гражданских добродетелей), С. А. Ефименковой (духовно-нравственные качества), О. А. Ряуткиной (педагогическая поддержка во внеучебной деятельности), О. В. Шуляповой и Ю. П. Яблонских (воспитание субъекта социальных отношений).

Акцент в подготовке будущих педагогов к деятельности по духовно-нравственному воспитанию сделан на личностных ценностях, саморазвитии, технологичности общественно полезного труда, убеждающей коммуникации.

Те, кто обращались к проблеме нравственности с философских, психологических и педагогических позиций, предпринимали попытку преодолеть привязанность нравственности к идеологии своего времени. Однако в силу воспитательного вакуума из-за рухнувших мировоззренческих стереотипов в конце XX века, а также из-за санкционированного игнорирования духовных традиций воспитания, кризиса целеполагания в воспитании многие идеи ведущих ученых были искажены, редуцированы или преданы забвению.

На основании базовых положений каждого из подходов нами были сформулированы двенадцать принципов, соответствующих научным требованиям осмысленности, аксиологичности, долженствования и контекстуальности.

Представленные ниже принципы положены в основу построения педагогической программы по духовно-нравственному воспитанию личности и в совокупности составляют теоретический фундамент авторской модели духовно-нравственного воспитания.

1. *Принцип полноты и структурной целостности нравственной сферы личности* (соответствует требованию осмысленности) в единстве ее компонентов, отражающих когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферу личности, обеспечивает связь компонентов в процессе их гетерохронного формирования. Компонентная структура, накладываясь на динамическую, образует основу модели, в которой отдельно формируемая часть преобразуется в ведущее содержание уровня. Согласно общему принципу целостных структурно-динамических моделей, ее части (уровни, компоненты, этапы, стадии, фазы) выступают единицами, отражающими целостную модель (процесс, содержание, средства).

2. *Принцип рефлексивного осмысления нравственных оснований и перспектив собственной жизни* и определения места нравственного бытия в общем ее контексте (соответствует требованию осмысленности) задает выбор педагогических словесных средств, стимулирующих воспитанника к анализу оснований своих действий. Педагогическая работа по нравственному воспитанию обретает статус необходимой предпосылки «полноценной нравственной жизни», если в ходе ее осуществления затронуты вопросы «правильной временной перспективы по отношению к прошлому, настоящему и будущему, к жизни и смерти, к конечности и бесконечности» [6, с. 386].

3. *Принцип предварительной экспертной оценки изучаемого явления* определяет начало пути построения процесса нравственного воспитания (требование осмысленности) и исходит из гуманистической позиции американского философа Э. Фромма о важности для педагога «науки о человеке», раскрывающей законы человеческой жизни и научающей действовать в соответствии с ними. Знание наличного состояния человека помогает вывести цели, прежде чем будут найдены средства для их достижения.

4. *Принцип ценности альтруистического поведения* (соответствует требованию аксиологичности) сформулирован на основе результатов анализа классической философии, изучавшей этику блага. Сущность этого принципа сводится к добродетели через реализацию гуманного отношения к другому человеку и потребности в благополучии для него как в благополучии для себя. Опора на данный принцип в процессе педагогической работы по воспитанию нравственности у школьников предполагает транслирование воспитателем позиции априорной доброжелательности, терпеливой внимательности, бескорыстной помощи.

5. *Принцип со-нравственной позиции воспитателя* (соответствует требованию аксиологичности), своим образом жизни транслирующего нравственные ценности и формирующего положительное отношение к ним. Истоки этого принципа обнаруживаются в трудах русских ученых-педагогов К. Д. Ушинского и В. Я. Стоюнина. Позже С. Л. Рубинштейн указывал на то, что воспитание может осуществлять только носитель тех качеств, которые он собирается формировать. «Как воспитывать, — рассуждает по этому поводу автор, — это значит самому жить настоящей жизнью и включать в нее тех, кого воспитывают, приобщая их к самой этой жизни <...>, это значит совершать поступки, которые сами были бы этими человеческими этическими условиями жизни другого человека» [6, с. 386]. На принцип со-нравственной позиции воспитателя указывает и В. И. Слободчиков, называя в качестве наиболее предпочтительной позиции воспитателя из ряда: Родитель, Мастер, Учитель, Мудрец — позицию Мудреца [7].

6. *Принцип устойчивости нравственных новообразований*, исследованных средствами отсроченной диагностики (требование аксиологичности), определяет построение процесса нравственного воспитания не только на сиюминутный результат (чаще всего неустойчивый), но и на стабильность положительных результатов в будущем. Основой данного принципа являются положения научных исследований Н. И. Непомнящей о психологических образованиях «Ценности» и «Отношения «Я — Другой»», устойчивость которых устанавливается средствами отсроченной диагностики [5].

7. *Принцип системности и сообразности при организации процесса нравственного воспитания* (соответствует требованию долженствования) обязывает учитывать возрастные особенности и содержание этапов социализации личности. Этот принцип основывается на открытой философом В. С. Соловьевым и подробно изученной его последователями закономерности поэтапного становления нравственности как динамики восхождения от низшего к высшему.

8. *Принцип долженствования и желательности определенного типа поведения по отношению к разнообразным уровням бытия и образу жизни в целом* (соответствует требованию долженствования) проистекает из философской идеи долга. К долженствованию приводит полярная рационализация действительности на

подлинное и ложное, на одобряемое и порицаемое. Обоснованный выбор индивидуальных путей исполнения общепринятых правил, формирование социально-ориентированных побуждений происходит в младшем школьном возрасте на основе совместного со значимым взрослым анализа, оценки и квалификации явления, проведения реальных и воображаемых пробных действий, ретроспективно отрефлексированных.

9. *Принцип целостного охвата широкого контекста потенциального развития личности* (соответствует требованию контекстуальности) обеспечивает построение системы конкретных педагогических действий. Он исходит из идей И. А. Ильина о вере как способе общефилософского осмысления жизни. «Настоящая религиозность, — пишет он, — оплодотворяет все духовные силы человека: и совестную культуру, и художественное творчество, и глубочайшие корни его правосознания, и его патриотическое чувство, и его государственное строительство» [4, с. 58]. Вера воспитателя в побеждающую силу нравственного потенциала развития человека определяет веру растущего человека в себя и свои возможности, то есть самоэффективность.

10. *Принцип обогащения и углубления нравственного содержания жизни детей в соответствии с условиями актуального, ближайшего и отдаленного развития* (соответствует требованию контекстуальности), намечает основания для выбора содержательного наполнения процесса нравственного воспитания. Обсуждая вопросы столкновения различных жизненных позиций, мысленно и практически экспериментируя с нормами социального поведения, школьники, проживая актуальную для них возрастную ситуацию, готовятся к благоприятному переходу в иную возрастную среду путем ранней идентификации с позитивно ориентированными группами людей.

11. *Принцип отражения в воспитательной программе духовного уклада и культурно-исторических традиций народа* (соответствует требованию контекстуальности) дает возможность воспитаннику восхо-

дить к универсальным нравственным ценностям через идентификацию с укладом жизни и культурой своего народа. Воспитательная программа должна вписываться в социокультурный контекст развития личности в условиях образования. Именно этот контекст, по мнению В. П. Зинченко, «оказывает влияние на процессы формирования образа мира, на характер сенсорных эталонов <...>, вплоть до общего стиля поведения и деятельности» [3, с. 413].

12. *Принцип соответствия содержания и средств профессиональной деятельности воспитателя* (соответствует требованию контекстуальности) предполагает их согласование с индивидуальными возможностями и потребностями школьника в интеллектуальном, личностном и социальном развитии. Взаимодействие воспитателя с воспитанниками строится на основаниях, отнесенных Т. А. Флоренской к первому уровню диалога — диалогу с другими (второй — диалог с собой, третий — диалог с Богом), то есть такому построению отношений воспитателя с воспитанниками, где есть место беспристрастности, доминанте на другом, взаимопознанию и взаиморазвитию. Воспитателю, считаясь ученым, прежде всего следует помочь человеку осознать выбор, который перед ним стоит, а затем поддерживать светлую, правую сторону.

Систематизированные содержательные характеристики научных работ по философии, психологии и педагогике стали основанием для построения теоретической модели нравственного воспитания личности школьника. Представленная **теоретическая модель нравственно-го воспитания** отражает общую линию нравственного становления человека в онтогенезе от индивидуальной волевой саморегуляции поведения — через построение отношений сотрудничества — к мировоззренческому осмыслению оснований индивидуального бытия. Категориальный аппарат модели выступает связующим звеном между теоретическими основаниями ее разработки и направлениями практической реализации через систему технологического обеспечения (табл. 1).

Таблица 1

Категориальный аппарат построения модели нравственного воспитания школьников

Стадия нравственного развития	Научный подход	Компоненты нравственности			Результаты нравственного воспитания
		Когнитивно-смысловой	Эмоционально-ценностный	Регуляторно-волевой	
3. Стадия нравственного вѣдения	Философско-религиозный	Познание — постижение	Благоговение	Служение	Мировоззрение, концепция жизни
2. Стадия нравственного отношения	Личностно-психологический	Познание — диалог	Любовь — сострадание	Забота о Другом	Система отношений
1. Стадия нравственного поведения	Воспитательно-педагогический	Познание — исследование	Стыд и совестливость	Волевая регуляция активности	Поведенческая активность

Разработанная модель относится к структурно-динамическому типу и базируется на пяти основаниях:

1) *концептуальном* — интегрирующем идеи научных подходов о сущности нравственного бытия (философско-религиозный), закономерностях нравственного развития (личностно-психологический), содержании и средствах нравственного воспитания (воспитательно-педагогический);

2) *структурном* — обозначающем категориальный строй ключевых понятий, стадий, компонентов и результатов духовно-нравственного становления личности, необходимых для построения программ по духовно-нравственному воспитанию;

3) *содержательном* — определяющем круг способностей-компетенций, соответствующих возрастному развитию младшего школьника: когнитивно-смысловые (наблюдать, вопрошать, размышлять); эмоционально-ценностные (сопереживать, сочувствовать, проявлять отзывчивость); регуляторно-волевые (выбирать цели и средства их достижения, владеть своим поведением, оценивать собственные действия);

4) *динамическом* — обуславливающим смену позиций и методов работы педагога в соответствии с конкретными условиями, обстоятельствами жизни и деятельности учащихся, такими как: а) возрастные и психологические различия, в соответствии с которыми позиция педагога варьируется от родителя и учителя, пестующего своих учеников, до мастера-умельца, формирующего специальные способности, и мудреца-наставника, открывающего ценности бытия (В. И. Слободчиков); б) индивидуальные особенности нравственного опыта и состояния группы и отдельных школьников; в) повседневные ситуации нравственного выбора и в целом сложившийся уклад жизни;

5) *оценочном* — охватывающем целостную систему нравственного развития личности школьника в соответствии с критериями: «ценностность» как единство внешней направленности личности и ее представлений о себе (Н. И. Непомнящая) соотносена с когнитивно-смысловым компонентом модели; «тип отношений «Я — Другой»» как характеристика особенностей взаимодействия с другими людьми (принятие ценности Другого, восприятие его в многообразии свойств) соотносена с эмоционально-ценностным компонентом; «добродетель» как отражение степени доброжелательности, терпимости, правдивости, трудолюбия, самостоятельности, благочестия и других душевных качеств человека соотносена с регулятивно-волевым компонентом.

Теоретическая модель нравственного воспитания, основанная на интеграции научных идей философско-религиозного, личностно-психологического и воспитательно-педагогического подходов, структурно оформленная по компонентам и критериям, стала основанием для разработки авторского курса учебно-воспитательных занятий с православно-культурным компонентом содержания.

#### **УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ НАВРСТВЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ С ПРАВОСЛАВНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ СОДЕРЖАНИЯ**

С целью изучения общей картины нравственного состояния детей и определения тех направлений, работа по которым принесет выраженный положительный результат, было предпринято:

1) детальное исследование состояния нравственной сферы младших школьников;

2) выявление представлений учителей о нравственном состоянии школьников и их настроя на воспитательную работу;

3) определение факторов педагогического влияния на нравственное развитие учащихся;

4) выяснение отношения родителей и заинтересованных взрослых к введению в школах курса по основам православной культуры.

Результаты исследования отражают неравномерность развития нравственной сферы младших школьников по различным критериям. Для младших школьников с *высоким уровнем* нравственного состояния характерна нераздельность ценностей познания, отношений, труда, повседневной жизни и управления поведением. У них широкий кругозор, креативная и инициативная коммуникация, высокий уровень саморегуляции поведения, которое рефлексивно оценивается. Испытуемым с *средним уровнем* свойственно избирательное проявление интересов, предпочтений, отношений (в том числе трудовых). Они не всегда успешны в эмоционально-волевой регуляции собственного поведения. Их слабая рефлексивность ограничивает возможности осмысленного взаимодействия с людьми. Преобладают конвенциональность и стереотипность поведения и лексики. Характеристиками учащихся с *низким уровнем* нравственности являются ограниченность интересов бытовой сферой и привычными стереотипами, отсутствие увлеченности процессом познания. Они инертны и несамостоятельны, из-за обедненной лексики и коммуникации им трудно строить взаимоотношения. Их труд непродуктивен и формален; агрессивные вспышки некоторых из них продиктованы эгоцентричностью, неспособностью понимать основания своего поведения и ситуативно возникающих потребностей (табл. 2).

Утрата культурно-воспитательных идеалов и ценностно-смысловых ориентиров (Д. А. Леонтьев, Д. Н. Лихачев) лишает учителя возможности не только прогнозировать результаты своего влияния на нравственное состояние подрастающего поколения, но и определиться в выборе целей, содержания, средств и критериев воспитания.

Так, из опрошенных в рамках исследования 312 учителей Волгограда и Волгоградской области, 28 % педагогов нравственное воспитание связывают с формированием отдельных качеств личности (уважительности, ответствен-

**Компоненты, критерии, показатели и диагностические средства изучения нравственности в младшем школьном возрасте**

Компонент нравственности	Критерий	Диагностическое средство	Показатели и содержательные характеристики уровней
Познание — исследование (когнитивно-смысловой)	Ценность	Коллекция методик: «Картинки предметные», «Три вопроса», «Неопределенный рассказ», «Рефлексия предпочитаемой деятельности»	<i>Высокий</i> – широкий спектр интересов; позитивное рефлексивное отношение к миру и себе; креативная коммуникация
			<i>Средний</i> – избирательное проявление интересов и предпочтений; слабо выраженная рефлексивность; нормативная коммуникация
			<i>Низкий</i> – ограниченность интересов; зачатки рефлексии; обедненная лексика и коммуникация
Стыд и совестливость (эмоционально-ценностный)	Тип отношений «Я — Другой»	Методика на выявление особенностей отношений в системе «Я — Другой»	<i>Высокий</i> – альтруизм, ориентация на Другого и его потребности
			<i>Средний</i> – ситуативное поведение, конвенциональность
			<i>Низкий</i> – эгоцентризм, ориентация на себя и свои потребности
Волевая регуляция активности (регулятивно-волевой)	Добродетель	Методика наблюдения и экспертная оценка отношения младших школьников к общему труду и помощи другим, «Три характеристики добродетели»	<i>Высокий</i> – общественный характер продуктивного труда и учебы; инициативная помощь
			<i>Средний</i> – избирательность выбора учебных и трудовых заданий и соисполнителей
			<i>Низкий</i> – непродуктивный труд или его имитация; изолированная позиция в учебе и работе

ности, толерантности, правдивости), 21 % — с культурой межличностных отношений, 19% — с нормативной регуляцией поведения, 17 % — с развитием чувства патриотизма, 9% — с воспитанием самосознания и достоинства, 6% — с духовностью. При этом основным педагогическим средством повышения нравственной воспитанности (в 63 % случаев) названы формальные воспитательные мероприятия.

Оценка педагогами нравственной сферы младших школьников в основном удовлетворительна (так считают 61,8 % опрошенных). Однако у 15,3 % педагогов уровень их нравственного состояния вызывает тревогу. Наибольшее значение в плане влияния на нравственную сферу педагога придают таким факторам, как семья, школа, улица, сверстники (63,4 %). Тем не менее в 24,9 % суждений учителя называют СМИ, телевидение, сеть Интернет, компьютерные игры, как имеющие главенствующее влияние (в основном негативное) на нравственную сферу воспитанников. Около 90 % респондентов, учителей и местных жителей Ново-николаевского и Урюпинского районов Волгоградской

области (где чтут традиции казачества) позитивно относятся к введению курса по основам православной культуры в общеобразовательное пространство школы и хотят, чтобы их дети изучали этот предмет. Это, по их мнению, обогатит школьников знаниями для всестороннего развития (45,4 % суждений), опытом позитивных взаимоотношений (33,9 %), возможностью открыто проявлять свои религиозные убеждения (7 %), свободой личностного саморазвития (5,8 %), образцами культурных форм поведения (1 %). Однако десятая часть населения опасается, что школьникам могут быть навязаны околонуточные знания, искажающие объективную картину мира.

На основе полученных данных о состоянии нравственной сферы младших школьников и применения основополагающих положений педагогических теорий воспитания сформулированы **правила для разработчиков воспитательных программ** [7]:

- подбор учебного материала следует осуществлять с учетом особенностей младшего школьного возраста детей и местных демографических характеристик;



- православно-культурный компонент содержания занятий следует соотносить с реальностями повседневной жизни, извлекая из этого соотношения универсальные представления о добре, красоте, заботе, милосердии, справедливости, любви;

- создание частотного словаря социокультурных категорий, включаемых в занятия с младшими школьниками, следует начинать с перечня понятий православной культуры, используемых в лексике местных жителей по поводу этики проживания и саморазвития.

**Цели и задачи курса учебно-воспитательных занятий «Духовно-нравственная культура личности»** представлены в виде одновременно действующих трех ориентиров [2]:

- *приобщение* младших школьников к занятиям познавательно-исследовательского типа, направленным как на распознавание и выявление правил поведения, так и на чувственное восприятие мира;

- *выработку готовности* оценивать по предложенным критериям конструктивные модели поведения и отстаивать их целесообразность в провоцирующих ситуациях;

- *утверждение ценности* статуса ответственного поведения у взрослеющего человека, склонного к осознанному труду и заботе о благе Другого.

**Разработанная программа учебно-воспитательных занятий с православно-культурным компонентом** для начальной школы «Духовно-нравственная культура личности» имеет ряд отличительных особенностей [1]:

- ее содержание согласовано с личным нравственным опытом учащихся;

- в единую личностную позицию субъектов познания интегрированы направленности их интеллекта, мира чувств и жизненного опыта;

- тройная концентрическая структура программы открывает возможности комплексного воспитательного воздействия: трехкомпонентная структура по вертикали позволяет на каждом новом этапе учебной программы удерживать в поле зрения предыдущий опыт; трехкомпонентная структура по горизонтали позволяет располагать материал в линейной логике от осмысления учебного материала — через оценку и переживание его ценностного содержания — к готовности действовать в связи с осознанным и пережитым; триединая последовательность каждого занятия (а также заданий внутри занятия) отражает логику развертывания процесса обучения от анализа явления — через оценку и эмоционально-чувственный ответ — к категоризации изучаемого и установления связи с жизнью для изменения отношений и поведения.

**Педагогической единицей** осуществления нравственного воспитания в ходе занятий рассматривается *проблемно-исследовательское учебно-воспитательное задание*, которое позволяет не только стимулировать разностороннюю деятельность учащихся, но

и организует процесс обретения нового для них опыта взаимодействия с действительностью.

**Методы воспитательной работы** представляют собой систему регулятивных принципов и правил организации педагогического взаимодействия учителя с учащимися. Три группы воспитательных методов направлены на передачу учащимся способов установления гармоничных отношений с миром, другими и собой:

1) *познавательно-исследовательские* методы (беседа-распознавание, диалог-сравнение, исследовательский проект) помогают детям анализировать ситуацию, получать знания, осмысливать жизненный опыт;

2) методы *обратной связи, социального сравнения и проекции* (разговор с замещенным собеседником — встреча с «живой игрушкой», интерпретация — загадка-притча, проблемная пресс-конференция) позволяют сравнивать имеющееся с должным, то есть с нормами и правилами, в результате чего открывается пространство для личностного роста;

3) *игровые и деятельностные* методы (игра-испытание, ролевая игра, продуктивный труд) дают возможность презентовать себя через свои умения, получать радость от дарения, заботы о Другом, от безвозмездного общественно полезного труда.

**Содержательной основой программы** является встреча младшего школьника с целостным миром, со значительным и священным в жизни. Это одухотворенный диалог-постижение истоков родной культуры, исторических судеб Отечества, евангельских событий, поучений святых; распознавание смысла слов, знаков-символов, роли великих людей; постижение общих законов мироздания.

Первый этап реализации программы учебно-воспитательных занятий («*Пробуждение*») направлен на стимулирование личностно-духовной активности младшего школьника. На этом этапе учитель организует учащихся на исследование отдельных, поверхностно знакомых, социальных явлений и фактов (кем быть и каким быть, приветствие как пожелание здоровья, сдерживание агрессии) через игры-распознавания, эвристические беседы, отгадывание загадок. Педагог задает образцы одобряемого поведения, упорядочивающего групповое интеллектуальное взаимодействие, прививая тем самым вкус к учебно-воспитательным занятиям поисково-эвристического типа.

Второй этап («*Встреча*») получил свое название из-за большого числа заданий, содержанием которых стало столкновение либо с неизведанным и пугающим (зло), либо с альтернативными позициями в оценке поступков и фактов (временная слабость или предательство), либо с откровением высокого уровня (последствия доброго дела). Занятия этого этапа насыщены эмоциональными переживаниями, потому что изобилуют дискуссиями-интерпретациями поступков, притчей, сказок и реальных событий. Ведется напряженный спор по поводу обнаружения истинного

смысла, в них заложенного, что способствует глубоко-му проникновению в нравственные основания действий людей, их чувств и эмоций, степени открытости в их проявлении.

Третий этап («Созидание») посвящен развитию способности младших школьников взаимодействовать в различных сферах социальной жизни и наполнять ее активностью и осознанным ценностным содержанием. Определение и выбор способов индивидуальной реализации активности в постижении мира происходят в ходе произвольной саморегуляции поведения и социально одобряемого продуктивного труда. На возрастном этапе расставания с младшим школьным детством и началом перехода к подростковому возрасту с его ведущими линиями развития, основанными на готовности к интимно-личностному общению, активности во благо Другого и идентификацией с различными социальными группами людей, учебно-воспитательные занятия служат обретению духовного родства с людьми разного возраста и статуса через такие нравственные волеизъявления, как верность, мужество, честность, помощь, терпение, трудолюбие.

**Критериями нравственного развития** в начальной школе, по которым оценивается эффективность воспитательного процесса, выступают:

- *ценностность* — соотнесен с когнитивно-смысловым компонентом нравственности и отражает единство внешней направленности личности и ее представлений о себе; критерий проявляется через три показателя: спектр интересов и предпочтений младшего школьника, уровень и характер его общительности, степень позитивно-рефлексивного отношения к миру и себе;

- *тип отношений «Я — Другой»* — соотнесен с эмоционально-ценностным компонентом нравственности младшего школьника и характеризует особенности отношения человека к другим людям; критерий проявляется через три показателя: признание самоценности другого человека, восприятие его в многообразии личностных свойств, соотношение собственных желаний с желаниями Другого;

- *добродетель* — соотнесен с регуляторно-волевым компонентом нравственности и раскрывает актуализированные особенности личности младшего школьника; критерий проявляется через результаты оценки трех независимых экспертов (учитель, родитель, экспериментатор) по двум показателям: перечень личностных качеств (доброжелательность, сострадание, самостоятельность, ответственность, правдивость и другие, всего десять) и повседневное поведение (эмоциональная регуляция, учебная и трудовая активность, помощь другим).

**Эффективность воспитательного процесса** обеспечивается благодаря созданной на основании теоретической модели системе занятий с компонентом православно-культурного содержания, отвечающей

возрастным особенностям младших школьников и имеющей специфику:

- построена по *тройному концентрическому принципу* — трехкомпонентная структура по вертикали удерживает предыдущий опыт; трехкомпонентная структура по горизонтали располагает материал от осмысления через переживание и оценку к действию; триединая последовательность каждого занятия отражает логику воспитательного процесса от анализа явления через эмоционально-ценностное проживание к установлению связи с жизнью;

- оснащена *технологической системой стимулирования самовоспитания* благодаря выбору педагогической единицы воспитательного процесса (проблемно-исследовательскому учебно-воспитательному заданию); группировке методов воспитательной работы (познавательные-исследовательские; обратной связи и социального сравнения; деятельностно-игровые);

- снабжена *диагностическим комплексом*, позволяющим систематизировать данные наблюдений и результаты тестовых методик, включенных в учебно-воспитательные занятия, и обеспечивать внешний мониторинг воспитательного процесса.

Итоги практической апробации формирующей программы показали ее непосредственную и отсроченную эффективность, сравнительные результаты изменений которой показаны в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах (табл. 3).

Непосредственные результаты по итогам проведения эксперимента показали статистически значимые различия в противоположно направленных тенденциях развития нравственной сферы младших школьников: в ЭГ — положительная динамика по типу развития и расширения возможностей; в КГ — отрицательная динамика по типу стагнации и сужения возможностей. Обнаружены закономерности:

- в ЭГ ведущая учебная деятельность насыщалась позитивным эмоциональным отношением к жизни из-за расширяющихся средств познания; в КГ оценка учебной успешности и неуспешности приобретала характер ярлыка, ограничивающего стремление личности к познанию;

- в ЭГ межличностные отношения обогащались деловым содержанием по поводу учебы, общего труда, взаимопомощи, игры; в КГ формировалась эгоцентрическая позиция в общении посредством разграничения на «свое» — ценное и «чужое» — незначимое;

- в ЭГ помощь оказывалась сразу по запросу и по собственной инициативе; в КГ помощь была избирательна и корыстна; в ЭГ отношение к труду приобретало характер ответственности, в КГ — характер торга.

В итоге эмоционально-волевая регуляция в ЭГ становилась атрибутом взрослости как привлекательного и социально одобряемого образца поведения; в КГ эмоционально-волевая регуляция через манипуляцию осуществлялась или не осуществлялась, в зависимости

Таблица 3

## Сравнительные показатели сдвигов после проведения формирующего эксперимента

Критерий	Тип сдвига в ЭГ, n = 51			Значимость сдвига	Тип сдвига в КГ, n = 51			Значимость сдвига
	+	-	0		+	-	0	
Ценность	24	00	27	p < 0,01	8	00	43	p < 0,01
Отношения «Я — Другой»	14	3	34	p < 0,05	6	7	38	Незначимый
<i>Добротель по шкалам:</i>								
Агрессивность — доброжелательность	31	11	9	Незначимый	25	9	16	Незначимый
Конфликтность — терпимость	36	2	13	p < 0,01	29	11	11	Незначимый
Раздражительность — спокойствие	36	4	11	p < 0,01	27	10	14	Незначимый
Жестокость — сострадание	41	5	5	p < 0,01	25	14	12	Незначимый
Лживость — правдивость	42	2	7	p < 0,01	19	15	17	Незначимый
Леность — трудолюбие	37	9	5	p < 0,01	23	18	10	Незначимый
Халатность — ответственность	36	6	9	p < 0,01	31	11	9	Незначимый
Инфантилизм — самостоятельность	33	12	6	Незначимый	25	16	10	Незначимый
Безволие — настойчивость	34	6	11	p < 0,01	28	17	6	Незначимый
Бесчиние — благочестие	38	8	5	p < 0,01	27	15	9	Незначимый

от возможной выгоды такого поведения. Основными результатами изменений в ЭГ по итогам формирующего эксперимента стали автономность младших школьников, их самостоятельность, уверенность в правоте своих действий, волевое управление поведением, устойчивость ориентиров при различении достойных и недостойных поступков. В КГ обнаружена явная эгоцентрическая ориентация, блокирующая процесс нравственного развития личности.

Сравнение отсроченных результатов учащихся ЭГ и КГ проводилось спустя четыре года после окончания формирующей работы, когда школьники заканчивали восьмой класс (табл. 4).

Отсроченные результаты нравственного воспитания по итогам реализации программы занятий с православно-культурным компонентом, замеренные

в подростковом возрасте, явно обнаружили разновекторную, статистически значимую направленность сдвигов. В ЭГ нравственное развитие проявилось в характеристиках автономности, основанной на идентификации с самим собой и утверждении чувства собственного достоинства; усилилась ценность дружеских отношений, наполненных альтруизмом, совместным продуктивным трудом и активной взаимопомощью; повысилась адекватность рефлексивной оценки поступков и просчетов в поведении (совестливость, желание исправлять недостатки). В КГ снижение показателей нравственного развития проявилось в зависимости поведения от прогноза его выгоды в ситуации; подмене дружеских отношений манипулятивно-примитивными; избегании труда; асоциальности поступков и склонностей (лживость, отстаивание права на недостойное поведение).

Таблица 4

## Результаты отсроченной диагностики изучения нравственной сферы школьников (процент человек)

Уровень	ЭГ, n = 16	КГ, n = 19	φ1	φ2	φ эмп	Значимость различий
<i>Жизненные ценности</i>						
Высокий	6,25	0	0,507	0	1,494	Незначимые
Средний	50,00	21,05	1,571	0,955	1,815	p < 0,05
Низкий	43,75	78,95	1,446	2,214	2,263	p < 0,01
Всего	100,0	100,0				
<i>Отношения с другими</i>						
Высокий	31,25	0	1,187	0	3,498	p < 0,001
Средний	50,00	36,84	1,571	1,304	0,786	Незначимые
Низкий	18,75	63,16	0,897	1,838	2,773	p < 0,01
Всего	100,0	100,0				
<i>Поведение и деятельность</i>						
Высокий	31,25	0	1,187	0	3,498	p < 0,001
Средний	50,00	36,84	1,571	1,304	0,786	Незначимые
Низкий	18,75	63,16	0,897	1,838	2,773	p < 0,01
Всего	100,0	100,0				

Сравнение двух диагностических срезов показало, что позитивный воспитательный опыт, полученный учащимися на занятиях с православно-культурным компонентом содержания в начальной школе, обеспечил в ЭГ на будущее устойчивость и закрепление нравственных оснований их поведения в подростковом возрасте. Сущность разновекторного нравственного развития школьников можно выразить полярными характеристиками: субъектность, инициативность, забота и саморегуляция в ЭГ — против зависимости, манипуляции, эгоизма и несдержанности в КГ.

Практическая ценность результатов исследования определяется возможностью использования педагогами школ и органами управления образованием:

- комплексной системы диагностики нравственного состояния младших школьников, позволяющей учителю оценивать как целостное продвижение воспитанников по пути нравственного развития, так и особенности проявлений по компонентам (когнитивно-смысловому, эмоционально-ценностному, регуляторно-волевому), а также конструировать системы педагогического мониторинга воспитательной деятельности;

- *уровневой модели нравственного воспитания*, которая позволяет наполнить ее вариативным содержанием в зависимости от запросов практиков, работающих по проблемам духовно-нравственного развития учащихся;

- *учебных материалов и практических заданий* авторской программы с православно-культурным компонентом, которые могут применяться в школе не только в качестве дополнительных средств преподавания предмета «Основы религиозных культур и светской этики», но и основного содержания воспитательных занятий для начальной школы.

В дальнейшем для развития проведенного исследования целесообразно изучить особенности нравственной сферы школьников в подростковом и юношеском возрастах. Для работы с ними необходима специальная подготовка педагогов в рамках регионального эксперимента. Для этого потребуются разработка научно обоснованной концепции и программ повышения квалификации учителей по проблемам нравственного воспитания школьников.

### Список литературы

1. Зелинский К. В., Черникова Т. В. *Нравственное воспитание школьников: теория, диагностика, эксперимент, технологии и методы : учеб.-метод. пособие / под ред. В. И. Слободчикова. М. : Планета, 2010.*

2. Зелинский К. В., Черникова Т. В. *Подготовка учителей к работе по нравственному воспитанию школьников на занятиях учебного курса «Духовно-нравственная культура личности» // Психология обучения. 2008. № 10. С. 49–63.*

3. Зинченко В. П. *Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). М. : Гардафики, 2002.*

4. Ильин И. А. *Аксиомы религиозного опыта. М. : АСТ, 2004.*

5. Непомнящая Н. И. *Психодиагностика личности. М. : Владос, 2001.*

6. Рубинштейн С. Л. *Бытие и сознание. Человек и мир. СПб. : Питер, 2003.*

7. Слободчиков В. И. *Очерки психологии образования. Биробиджан: издательство БГПИ, 2005.* ▲

## СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМУ УЧЕБНО-НАУЧНОМУ ЦЕНТРУ НГУ — 50 ЛЕТ!

Специализированный учебно-научный центр физико-математического и химико-биологического профиля Новосибирского государственного университета, в просторечьи — ФМШ, отпраздновал 50-летний юбилей. На праздник приехали представители администрации разного уровня, видные деятели научного и образовательного сообщества страны, фмшата-выпускники разных лет, включая самый первый выпуск 1963-го года. Ведь это элитная — в лучшем смысле этого слова — школа: туда отбирают одаренных ребят, которые интересуются точными науками и хотят посвятить им свою жизнь. Подобных центров в России всего пять.

Среди выпускников СУНЦ около четырех тысяч кандидатов наук, более 500 докторов, 10 академиков. Обучают школьников 260 высококвалифицированных преподавателей: профессора, кандидаты и доктора наук, доценты. СУНЦ — это школа-интернат: здесь живут 500 детей 10—11 классов из разных регионов. Кстати, именно это послужило в сентябре прошлого года поводом для разбирательств — Новосибирский суд решил, что СУНЦ нарушает законодательство, поскольку в интернате должны работать учителя, нянечки и логопеды, а не профессора и академики. Суд пересмотрел свое решение.

Как говорит директор СУНЦ, профессор Николай Яворский, у школы грандиозные планы на будущее: «Теперь физики и лирики уходят на второй план, мотивация в обществе другая. Сейчас интересы общества тоже смещаются, на первый план уже выходят науки о жизни — не физика и математика, а химия и биология. В прошлом году в ФМШ было рекордное количество победителей и призеров Всероссийской олимпиады школьников: 19 человек, из них 10 — по химии. Но мы теперь не ограничиваемся своей школой, работаем с учителями других учебных заведений, которые способны готовить одаренных детей. Хотя все же, надеюсь, ФМШ будет звучать еще громче и точно станет первой в России».

Подробнее читайте в «Учительской газете» (<http://ug.ru/news/6707>)