

ГРИГОРОВИЧ Л.А.

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКА

методическое пособие для классных руководителей

2013

Григорович Л.А. Проблема нравственного развития подростка. Методическое пособие для классных руководителей.

В пособии раскрываются теоретические основы проблемы социализации и нравственного развития в подростковом возрасте, описываются основные блоки мониторинга ключевых линий социализации и морально-нравственного развития школьников, приводятся апробированные педагогические методы и средства нравственного воспитания подростков. Пособие предназначено для тех, кто работает с подростками: учителям, социальным педагогам и классным руководителям.

Содержание

От автора	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы социализации и нравственного развития в подростковом возрасте	4
1.1. Воспитание как целенаправленный процесс социализации личности ..	4
1.2. Общая характеристика подросткового возраста	16
1.3. Особенности процесса социализации и нравственного развития в подростковом возрасте	24
Глава 2. Мониторинг ключевых линий социализации и морально-нравственного развития в подростковом возрасте	34
2.1. Программа диагностики особенностей социализации и морально-нравственного развития подростков	34
2.2. Диагностика представлений подростка о себе и своем будущем	38
2.3. Диагностика нравственных мотивов и жизненных ценностей подростков	47
2.4. Диагностика межличностных отношений подростков	62
2.5. Экспертные мнения	71
Глава 3. Педагогические методы и средства нравственного воспитания подростков	77
3.1. Общая характеристика методов и средств нравственного воспитания ..	77
3.2. Интерактивные методы и групповые дискуссии	84
3.3. Анализ ситуаций	90
3.4. Пословицы и поговорки	93
3.5. Афоризмы и цитаты	101
3.6. Притчи	103
3.7. Художественные фильмы	109
3.8. Двигательные и игровые упражнения	133
Библиография	144
Приложения	149

От автора

Учитель, воспитай ученика, чтобы было, у кого учиться.

Дорогие коллеги!

Сегодня мы снова обращаемся к одной из важнейших задач образования – воспитанию Достойного Человека. И снова всматриваясь в то, что мы вкладываем в понятие «человеческое достоинство» находим там, как и наши предшественники, понятия Добра, Справедливости, Совести и Гуманизма.

Нашим детям сегодня не просто, они с рождения живут в стремительном информационном потоке, где простые человеческие радости и мировые шедевры духовных открытий перемешаны с меркантильными и сиюминутными продуктами. И эта ситуация заставляет нас, тех, кто по призванию и образованию занимается воспитанием, перенести акценты в задачах нравственного развития подрастающего поколения и рассматривать центральной задачей такого развития формирование нравственных ориентиров – тех механизмов, которые позволят подросткам отбирать в информационном изобилии то, что истинно ценно, узнавать в новых формах вечные нравственные категории.

Надеюсь, что эта книга, которая обобщает реальный опыт формирования таких нравственных ориентиров, будет полезна и внесет свой вклад в очень сложный, но абсолютно необходимый труд нравственного становления Человека.

Глава 1. Теоретические основы проблемы социализации и нравственного развития в подростковом возрасте

1.1. Воспитание как целенаправленный процесс социализации личности

Хорошо известно, что понятие «воспитание» является одним из центральных в педагогике. Раскрытию сущности, закономерностей, механизмов, условий, средств и методов воспитания способствовали работы многих ученых на протяжении всей истории развития педагогической науки. В этих работах анализировались существующие на практике системы общественного и семейного воспитания и описывались новые модели эффективного воспитательного воздействия.

Развитие человеческой цивилизации всегда сопровождалось задачей трансляции накопленных знаний и воспроизводства общественной морали. Отобранные в процессе социальной селекции наиболее ценные нормы общежития передавались следующим поколениям. Поэтому отношение государства к воспитанию и содержание социального заказа к системе образования можно по праву рассматривать в числе важнейших характеристик уровня развития государства.

Любое воспитание всегда целенаправленно. Цели воспитания следуют из воспитательного идеала. ***Идеал воспитания*** – это представление о совершенном человеке. Такое представление выступает как недостижимый образец, на движение к которому направлены все воспитательные воздействия.

В основе образа идеального человека лежат общечеловеческие ценности – ценности, которые принимают большинство людей, не связывая их ни с конкретным обществом или культурой, ни с конкретным историческим периодом. Именно такая высокая степень обобщенности категории «общечеловеческие ценности» определяет сложности ее трактования. К этой

группе ценностей, прежде всего, относят экзистенциальные ценности человеческой жизни и свободы, духовные, этические и эстетические ценности. При конкретизации общечеловеческих ценностей обычно называют самоценность и уникальность личности, социальную справедливость, здоровье, познание, семейное благополучие, культуру, природу, нравственные нормы, духовность, творчество и другие.

Описание портрета идеального человека – масштабная общекультурная задача гуманитарного научного знания. Основные труды различных религиозных конфессий, фундаментальные труды мыслителей всего цивилизационного пути развития человечества содержат образы идеального человека и гражданина. Философы, культурологи, священнослужители, политологи, социологи, психологи, педагоги обращаются к общечеловеческим ценностям, опираются на них в решении собственных методологических и практических задач.

Педагогический аспект такого обращения связан, во первых, с выделением и отбором тех ценностей, которые в конкретно-исторических условиях прежде всего следует передавать подрастающему поколению, а во вторых, с поиском путей формирования на основе приоритетных ценностей ценностных ориентаций. Под ценностными ориентациями понимаются важнейшие элементы внутренней структуры личности, подкрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отделяющие важное, существенное для человека от несущественного.

Принципы воспитания – это общие исходные положения, которые отражают основные требования к содержанию, методам и формам организации воспитательного процесса. Наиболее фундаментальными принципами воспитания являются: общественная направленность воспитания; связь воспитания с жизнью; опора на положительное; единство воспитательных воздействий. Наряду с этими классическими принципами на

современном этапе развития теории и практики воспитания выделяют принципы гуманизации, экологизации и личностно-ориентированного подхода.

Принципы воспитания рассматривают в системе, отмечая их комплексность и равнозначность. Система воспитательных принципов выступает как система ориентиров при планировании и организации воспитательного процесса. Их конкретное воплощение в практику образования зависит от целого ряда условий (мировоззренческая и профессиональная позиция педагога, направленность и возможности образовательного учреждения, возрастные и индивидуальные особенности воспитуемых и т.д.).

Эффективность воспитательного воздействия во многом определяется учетом *основных закономерностей процесса воспитания*. Соотнесенность воспитательных воздействий на этапах планирования, организации и контроля с общими закономерностями воспитательного процесса определяет качество воспитания. Рассмотрим основные такие закономерности:

1. Воспитательное воздействие на личность осуществляется через ее отношение ко всему окружающему. В процессе воспитательного воздействия педагог передает воспитаннику не только систему знаний, умений и навыков, но и свое отношение к ним. Трансляция такого отношения может происходить в прямой (словесно выраженной) или косвенной (прежде всего, эмоциональной) формах. Кроме специальных целенаправленных способов перевода воспитательных ценностей в ценностные ориентации воспитанника (внушение, убеждение, разъяснение и т.д.), профессионализм воспитателя проявляется и в осознании и коррекции собственного отношения к воспитательным ценностям, т.е. собственных ценностных ориентаций.

2. Условия, методы и формы организации воспитательного процесса должны соответствовать цели воспитания. Цель, в свою очередь,

конкретизируется в системе воспитательных задач, решение которых в комплексе способствует достижению цели. Отношение к методам, приемам, средствам и формам организации воспитательного процесса не как к самоценным элементам профессиональной деятельности, а как к инструментам решения конкретных педагогических задач – показатель профессионализма и мастерства воспитателя.

3. Направленность и содержание воспитательного влияния должны соответствовать социальной практике. Возможность применения формируемых в процессе воспитания ценностных ориентаций, правил поведения в реальных жизненных условиях, когда усвоенные нормы действительно становятся способами комфортного вхождения в социальное пространство, повышает мотивацию воспитанника на дальнейшее освоение воспитательных ценностей, делает их личностно значимыми.

4. При построении воспитательного воздействия необходимо учитывать совокупность объективных и субъективных факторов. К объективным факторам относят материально-технические, гигиенические, социальные условия воспитания. Субъективные факторы представлены индивидуально-психологическими особенностями воспитателей и воспитанников, характером их взаимоотношений, психологической совместимостью и т. д. Своеобразие субъективных и объективных факторов конкретного образовательного учреждения определяет специфику программы воспитания в нем.

5. Воспитание тесно связано с самовоспитанием. Стремление и способность совершенствовать себя является результатом воспитания и одновременно с этим выступает как условие эффективности воспитательного процесса. Для формирования потребности и возможности самовоспитания необходимы: мотивация самосовершенствования, наличие образа «идеального я», самокритичность, развитая воля. Развитие этих психических

компонентов и процессов включается в задачи воспитания, когда оно преследует цель перехода в самовоспитание.

6. Результаты воспитания во многом определяются активностью участников воспитательного процесса. Эта закономерность указывает на необходимость поддержания и развития природной и социальной активности не только у педагогов, как организаторов воспитательного влияния, но и самих воспитанников. Решению этой задачи помогают такие формы воспитательного процесса как деловые игры, коллективные обсуждения, организация диалогического взаимодействия, самостоятельные задания.

7. Качество воспитания во многом зависит от качества сопутствующих воспитанию процессов обучения и развития. Именно поэтому традиционно в педагогике принято рассматривать образовательные задачи в комплексе обучающих, развивающих и воспитательных задач. Разделение педагогического процесса на воспитание, обучение и развитие условно. В реальной образовательной практике эти три процесса находятся в неразрывном единстве. И поэтому их влияние друг на друга очевидно и закономерно.

8. Качество воспитательного воздействия зависит от целенаправленности такого воздействия. Целенаправленно организуемое воспитательное влияние, осуществляемое, в первую очередь, в образовательных учреждениях, существует наряду со стихийным воспитанием, прежде всего, семейным. Целенаправленность воспитания проявляется в системности воспитательного воздействия, обеспеченности наиболее адекватными и экономичными средствами решения воспитательных задач, планомерности оказываемого влияния.

9. Воспитание, имеющее социальную природу и реализуемое в процессе общения, во многом зависит от качества общения не только между воспитателем и воспитанником, но и между воспитанниками. Мастерство

педагога-воспитателя проявляется не только в непосредственном, но и в опосредованном влиянии на формирующуюся личность.

10. Результаты воспитания – это комплексное образование, проявляющееся в единстве интеллектуального, эмоционального и поведенческого компонентов. Воспитанный человек знает социально-нравственные нормы, личностно относится к ним и регулирует свое поведение в соответствии с ними.

В истории развития мировой цивилизации наблюдается одновременное существование и практическое воплощение различных моделей воспитательных систем. Такая вариативность может, с одной стороны, рассматриваться как эмпирические поиски эффективных моделей воспитания, а с другой - позволяет характеризовать процесс воспитания как сложное, неоднозначное, многомерное социальное явление. По мере развития педагогической науки в отношении к воспитанию в истории педагогики наблюдалась смена господствующих концептуальных теорий. Основными такими теориями являются теория авторитарного воспитания, теория свободного воспитания и гуманистическая концепция воспитания. Многие выдающиеся педагоги не только создавали собственные теории воспитания, но и апробировали их на практике. Их опыт и педагогические воззрения оказывали существенное влияние на дальнейшее исследование возможностей формирования личности и поиск эффективных методов воспитания. Приведем лишь три примера воспитательных концепций, ориентированных преимущественно на задачи нравственного развития. Это теории воспитания Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо и И.Ф. Гербарта.

Джон Локк (1632-1704) рассматривал цель и задачи воспитания в широком социально-философском контексте взаимодействия личности и общества, выдвигая на первое место становление гражданина, способного реализовать нравственные идеалы. В вопросе взаимодействия личности и

общества Локк придавал приоритетное значение индивидуальному началу, которое должно быть связано с общественными интересами. Отрицая наличие врожденных идей и норм морали, он выдвинул *«естественный моральный закон»*, по которому основным регулятором поведения человека служит здравый смысл. Самоограничение и самодисциплина выступают как необходимые условия разумного поведения человека. При этом нравственные нормы и правила становятся внутренними личностными качествами.

Методику выработки у ребенка нравственного поведения Локк связывал с развитием его нравственного сознания, без которого невозможно полноценное нравственное становление личности. Педагога, занимающегося воспитанием детей, Локк призывал стремиться понять мотивы («могущественные стимулы души») поведения воспитанников. Считая формальное заучивание правил поведения бессмысленным, Локк рекомендовал наглядно показывать детям примеры того, как им следует поступать и чего следует избегать. В качестве важнейшего метода нравственного воздействия он называл убеждение, обращая внимание на то, что дети хорошо воспринимают понятные им доводы воспитателя и чувствительны к одобрению или порицанию. Практика, повторные действия, закрепление положительного опыта поведения также рассматривались Локком в качестве важнейших средств воспитания.

Жан-Жак Руссо (1712 – 1778) считал человеческую природу идеальной, а воздействие общества на нее разрушительной. Поэтому основной функцией начального воспитания Руссо видел формирование на основе развития нравственного начала иммунитета против деструктивного социального влияния. Такое воспитание должно протекать в естественной природной среде и осуществляться свободно, без всякого принуждения.

Руссо предложил возрастную периодизацию и разработал рекомендации по организации педагогического процесса на каждом из четырех этапов: от рождения до 2 лет основным приоритетом считал физическое воспитание; от 2 до 12 лет основное внимание должно уделяться воспитанию органов чувств; от 12 до 15 лет главное - умственное воспитание и обучение ремеслам. От 15 до 18 лет Руссо называл «периодом бурь и страстей», считая главным нравственное воспитание. Его программа формирования нравственных чувств включает в себя: «воспитание сердца» (развитие добрых чувств), формирование «добрых суждений» (посредством изучения биографий великих людей), развитие «доброй воли» и формирование привычки делать «добрые желания».

Иоганн Фридрих Гербарт (1776-1841) основными механизмами нравственного поведения человека видел осознание этических идей (знание и принятие социокультурных правил) и волю (позволяющую человеку строить свое поведение в соответствии с этими правилами). Взаимосвязь этих двух механизмов (нравственного осознания и воли) с точки зрения Гербарт может быть реализована в практике нравственного воспитания с помощью привития пяти первичных этических идей:

- идеи внутренней свободы (результат согласованности разума и воли);
- идеи совершенства (высшие нравственные ценности, которые определяют развитие личностного потенциала и формирование организованной воли);

- идеи благожелательности (установление гармонии между индивидуальной волей и волей других людей);
- идеи права (знание своих прав и обязанностей по отношению к другим, признание равноправия между людьми);
- идеи справедливости (поощрение или наказание за реализуемые действия).

Дав этическое обоснование общей цели воспитания, Гербарт выделил две группы воспитательных задач – возможных и необходимых. Возможные ориентировали на перспективу, а необходимые касались выработки общих личностных качеств (активности, восприимчивости и др.).

Определяя последовательность педагогических воздействий на ребенка с целью его нравственного развития, Гербарт описал четыре последовательных этапа морального становления личности.

На первом этапе, который Гербарт назвал «память воли», педагогу необходимо выработать у ребенка твердый характер по отношению к внешним условиям. На втором этапе («выбор») – необходимо помочь воспитаннику в осмыслении позитивных и негативных последствий своих стремлений; учесть условия, необходимых для достижения желаемого. На третьем этапе («принцип») вырабатывают моральные принципы поведения. На четвертом («борьба») – формируются возможность осмысленного принятия тех или иных решений, способность делать нравственный выбор, навыки самодисциплины, самопринуждения и самообладания.

Вслед за И. Кантом, который полагал, что выработка морального сознания как главная задача воспитания не может быть решена сразу, Гербарт, строя свою педагогическую систему, исходил из положения о неспособности ребенка младшего возраста осмысливать этические отношения, и как следствие его невозможности управлять своими порывами. Гербарт считал, что только авторитет педагога, «рядом с которым

воспитанник не ценил бы никакого другого мнения» и система угроз и наказаний способны выработать нравственный характер путем внедрения в душу ребенка моральных понятий и идей добродетельного поведения. Гебарт считал, что педагог, реализующий на этом возрастном этапе развития такую модель воспитательного воздействия, заботится о будущем ребенка, и вместе с этим – о благополучии всего общества.

Все рассмотренные теории не только были приняты современниками, но и оказали заметное влияние на практику воспитания и развитие педагогической науки. Однако сегодня наиболее популярной является гуманистическая концепция воспитания, которая ориентирована на взаимосвязь процессов индивидуализации и социализации личности.

Социализация - это непрерывный процесс, протекающий в ходе всей жизни человека. Условно этот процесс может быть разделен на этапы (периоды, стадии, фазы), где происходит решение определенных задач и выработка форм взаимоотношений с социумом.

Существующие подходы к проблеме социализации по-разному определяют степень активности личности в процессе ее взаимоотношений с обществом, которое для сохранения своей социальной структуры стремиться сформировать в человеке модели ролевого поведения, основанные на социальных (национальных, групповых, профессиональных и др.) стандартах. Личность же, с одной стороны, имеет потребность в зависимости и аффилиации (стремление быть в обществе других людей и быть принятым социальной группой) и поэтому усваивает социальный опыт, необходимый для включения в систему существующих социальных связей; а с другой стороны, стремиться к автономии, независимости, свободе и тем самым влияет на общество, вынуждая его удерживать границы его влияния на отдельного человека, корректировать социальные стандарты. Т.е. в процессе

социализации происходит развитие и преобразование не только самой личности, но и общества.

Средства социализации зависят не только от возрастных особенностей человека, но и от специфики его социального окружения (например, тип семейного воспитания; характер отношений со сверстниками; методы поощрения и наказания в учебных и профессиональных группах и др.).

Большое влияние на процесс социализации личности оказывают социальные группы. Однако, степень влияния различных социальных групп меняется на разных этапах онтогенеза. Так, в раннем и дошкольном возрасте наибольшее влияние оказывает семья, а в подростковом и юношеском - группа сверстников. При этом, степень влияния социальной группы на отдельную личность зависит от уровня организации и сплоченности самой группы.

В отличие от социализации, которая происходит в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, воспитание является процессом целенаправленного воздействия на человека и, следовательно, может рассматриваться как *механизм управления процессом социализации* личности. А, значит, основными функциями воспитания являются: регуляция влияния социума на личность; создание условий для оптимальной социализации личности.

С.Л.Рубинштейн отмечал, что целью воспитания должно быть не внешнее приспособление человека к социальным требованиям, а формирование у него *внутренней нравственной позиции*, т.е. воспитание можно рассматривать как социально организованный процесс интериоризации (перевода «во внутренний план») общечеловеческих ценностей. Психологические исследования показывают, что успешность такой интериоризации осуществляется при активном участии и интеллектуальной, и эмоциональной сферы личности. Т.е., конструируя и

организуя воспитательный процесс, педагогу необходимо стимулировать у воспитанников не только осознание ими общесоциальных требований и соответствия/несоответствия своего поведения, но и чувственное проживание поиска собственной нравственно-этической, гражданской позиции. И тогда становится понятным, что воспитание как процесс интериоризации общечеловеческих ценностей, может осуществляться двумя способами.

Это: 1. Сообщение и разъяснение «готовых» общественно-полезных целей, идеалов, нравственных норм поведения. Этот способ избавляет воспитанника от стихийного поиска, часто связанного с множеством ошибок. Он опирается на содержательно-смысловую переработку имеющейся у него мотивационной сферы и сознательно-волевую работу по переосмыслению своего отношения к действительности. 2. Создание специальных психолого-педагогических условий, которые актуализировали бы естественные ситуативные побуждения и интересы (например, познавательный интерес) и, тем самым, стимулировали общественно-полезную деятельность.

Оба эти способа результативны при условии их системного применения, взаимодополняемости и интеграции.

Современный этап развития педагогической науки и практики характеризуется преобладанием субъектно-субъектных представлений о воспитательном процессе, т.е. активностью наделяется не только педагог, передающий общественно-исторический и культурный опыт, но и воспитанник, творчески усваивающий и интериоризирующий этот опыт. Следовательно, важнейшей и неотъемлемой стороной воспитания является самовоспитание, которое наряду с индивидуальными особенностями и задатками человека, объясняет широкий спектр различных личностных позиций людей, воспитывающихся в общей социальной среде.

Самовоспитание - это систематическая и сознательная деятельность

человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. Самовоспитание начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своей деятельности. Формируя и реализуя такой мотив, человек сталкивается с внешними (объективными) и внутренними (субъективными) трудностями, преодоление которых требует его волевых усилий.

Но только на определенной стадии развития личности (в первую очередь, ее общественного самосознания), человек начинает осознавать не только внешние, но и внутренние источники своего поведения, и на основе этого может (в некоторых пределах) целенаправленно изменять и корректировать мотивы, цели и способы деятельности.

Это требует определенной зрелости ценностно-смысловой сферы, поэтому в раннем и дошкольном детстве вопрос о самовоспитании не стоит, но уже в младшем школьном возрасте в деятельности ребенка происходят значительные сдвиги в сторону внутренней мотивации по самоизменению (преодоление черт характера, субъективно воспринимаемых как негативные и формирование у себя желательных личностных качеств).

Задачей педагога на этом этапе является поддержка имеющегося в ребенке стремления к самосовершенствованию, и на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей оказание ему помощи в постановке и осуществлении целей самовоспитания, которое является составной частью и результатом воспитания. Ведь также, как при обучении основная задача педагога – «научить учиться», так и в воспитании важно *«воспитать внутреннего воспитателя»*.

1.2.

Общая характеристика подросткового возраста

Личность подростка, особенности и динамика его развития находятся в центре внимания большого числа исследований в области возрастной и педагогической психологии. В таких исследованиях общим является отмечаемый высокий уровень внутренней противоречивости и сложности развития. Так, еще Л.С. Выготский, характеризуя особенности подросткового возраста, отмечал, что на этом этапе обнаруживается несовпадение трех точек созревания. Половое созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание обще органического развития ребенка и чем ребенок достигает окончательной ступени своего «социокультурного формирования».

Сложности психического развития в подростковом возрасте во многом связаны с тем, что существенные психологические изменения (становление рефлексии, самосознание, понимания личностной цельности и уникальности) не сопровождаются внешними трансформациями в статусе, материальном или социальном положении детей, а потому не всегда своевременно осознаются взрослыми. «Особенности поведения подростков, их стремление к созданию собственной «культуры» (одежды, жаргона и т.д.), к более тесным контактам со сверстниками, а не с взрослыми, объясняются именно их маргинальным положением – уже не дети, но еще и не взрослые» (Т.Д. Марцинковская).

Характеризуя противоречивые тенденции личностного развития подростка, нельзя не отметить, что для этого сложного периода показательны негативные проявления, дизгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и

содержательными становятся отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности и т.д. Главное что данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества (Д.И. Фельдштейн).

При изучении процесса становления личности подростка выделяют три основных задачи психического развития в этом возрасте: осознание временной протяженности собственного «Я» (включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее); осознание себя как уникальной личности, отличающейся от окружающих, в том числе и от родителей; осуществление системы выборов, которые обеспечивают цельность личности.

Одним из переломных моментов психического развития является **подростковый кризис**, который протекает в период 12-14 лет и является пиком переходного периода от детства к взрослости. К основным внешним проявлениям этого кризиса относят грубость, нарочитость поведения подростка, его стремление поступать вопреки требованиям взрослых, игнорирование советов и замечаний и противоречивость внутренних тенденций. Острота этого кризиса во многом определяется системой отношений, в которую включен подросток.

Подростковый кризис отличается большой продолжительностью. Л.И. Божович связывает это с быстрым темпом физического и умственного развития подростков, приводящего к образованию таких потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости подростков, в то время как, эти потребности очень сильные и напряженные. Среди факторов, влияющих на подростковый кризис обычно выделяют внешние (продолжающийся постоянный контроль со стороны взрослых, опека, от которых подросток стремится освободиться и

действовать самостоятельно) и внутренние (привычки и черты характера, мешающие подростку осуществить задуманное: внутренние запреты, привычка подчиняться взрослым и др.). Отсюда стремление к «внешней взрослости», которая проявляется в изменении внешнего облика в соответствии с модой взрослых, в преувеличенном интересе к проблемам пола, курении, потреблении спиртных напитков и т.п.

Одним из центральных психических новообразований подросткового кризиса является *чувство взрослости*, которое выражается в стремлении к независимости, к самостоятельности, в утверждении своего личного достоинства. Работы Д.Б. Эльконина, К.Н. Поливановой, И.В. Дубровиной и других отечественных психологов, изучавших процесс становления чувства взрослости, показали, что оно имеет огромное значение для формирования личности, помогает подростку входить в новые ролевые отношения. При этом для подростка гораздо важнее признание его самостоятельности, его равных со взрослыми прав, чем их действительная реализация.

Характерной особенностью подросткового возраста является высокая потребность самопознания. В качестве одного из механизмов понимания себя выступает сравнение себя с другими, нахождение сходства и различия со сверстниками.

В младшем подростковом возрасте первой тематической областью такого сравнения является область физического «Я». Это определяется, с одной стороны, тем, что особенности внешности наиболее заметны для окружающих и соответственно их легче изучать, соотносить, а, с другой стороны, в связи с происходящими пубертатными изменениями тело с его новыми ощущениями и новым видом, привлекает особое внимание подростка. Формирование нового образа физического «Я» происходит постепенно. Подросток постоянно оценивает его, при этом чаще бывает им недоволен. Сроки начала и темпы созревания могут заметно отличаться в

пределах одной возрастной группы. Поскольку традиционное обучение строится на классно-урочной модели и, следовательно, возраст выступает в качестве основного признака объединения в учебные группы (классы) и в этих группах подростки проводят значительное время, сравнивают себя с соучениками, результаты этого сравнения могут вызывать болезненные переживания, чувство неуверенности, непривлекательности, неполноценности. Острое недовольство своей внешностью может приводить к нарушению соматической идентичности, стать основой отклонений в становлении личностной идентичности, особенно ее эмоционального компонента - отношения к себе.

Существенно, что качества, на основании которых подросток судит о себе, первоначально внешние. Наряду с образом физического «Я» к таким внешним качествам относят учебную успешность и статусное место в группе. Во второй половине подросткового возраста на первый план при оценке себя подросток начинает выдвигать уже внутренние качества (интеллект, эмоциональность, чувство юмора и др.).

Характеризуя *социальную ситуацию развития подростков*, Л.С.Выготский подчеркивал необходимость развития их интересов. Это отмечается и в более поздних исследованиях других возрастных психологов, утверждавших, что в подростковом возрасте происходит кардинальное изменение в мотивационной сфере и к концу этого возраста должна сложиться стабильная и осознанная иерархическая структура, в которой ведущими выступают потребности, ставшие ценными для подростка. Подросток не только осознает эту иерархию, но и стремится влиять на нее, что обеспечивает возможность самовоспитания.

Круг интересов в подростковом возрасте постепенно приобретает постепенную устойчивость и является психологической базой ценностных ориентаций подростка. В этом возрасте происходит переключение интересов

с частного и конкретного на общее и отвлеченное, наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, политики, религии, морали, психологическим переживаниям других людей и к своим собственным.

Изменения, происходящие в подростковом возрасте, являются одними из наиболее значительных на протяжении всего развития личности. К концу подросткового возраста происходит становление дифференцированной и осознанной «Я-концепции» как системы внутренне согласованных представлений о себе. Сначала у подростка формируется так называемый «Мы-образ», который служит предпосылкой качественно нового «образа-Я». Основным условием формирования «Мы-образа» является его включенность в группу сверстников.

Происходящая идентификация со сверстниками является важным и необходимым этапом формирования «образа-Я». Общение с ровесниками помогает становлению дифференцированного и адекватного представления о себе. Формируются и такие аспекты «Я-концепции», как «Я-реальное» и «Я-идеальное». Содержание «Я-реального» включает в себя представления о своей внешности, способностях и личностных качествах. «Я-идеальное» представлено образами того, каким подросток хотел бы быть. «Я-идеальное» формируется под воздействием как реально существующих, так и вымышленных персоналий, которые выступают объектами идентификации для подростка.

Огромное значение для личностного развития играют не только содержание «Я-реального» «Я-идеального», но и разрыв между ними, который влияет на эмоциональную составляющую «Я-концепции» и самооценку подростка. Слишком большой разрыв вызывает представление о недостижимости намеченного образа себя и, как следствие, рождает чувство фрустрированности, тревожности, неуверенности в себе, подавленности, защитной агрессии и т.д. Если же идеальный образ представляется вполне

достижимым, тон выступает в качестве внутреннего стимула развития, помогает выстраивать адекватные способы достижения намеченных целей, формирует способность к саморазвитию, самовоспитанию, самореализации.

Для подростка важны не только контакты со сверстниками, но и их признание. Нереализованная потребность быть значимым в своей референтной группе может вызвать серьезные отклонения в социализации и личностном росте. Ориентация на норы группы и стремление им соответствовать наиболее отчетливо проявляются в возрасте 12-13 лет.

Стремление соответствовать этим нормам, приобрести уважение и высокое статусное место в группе сверстников – одних из ведущих мотивов в деятельности подростка. Но и внутри подросткового возраста есть своя динамика отношений со сверстниками, значимости таких отношений и их особенностей. По сравнению с младшими подростками (11-13 лет), у старших подростков (13-15 лет) более сильно развита способность к взаимному пониманию. Это помогает им лучше строить отношения с окружающими и понимать себя.

В референтных группах у подростков формируется определенная направленность поведения, которая может быть просоциальной или асоциальной. Отклоняющееся поведение (девиантность) может быть особенно заметным именно в подростковом возрасте. В этот период трудности поведения становятся уже не ситуативными, а устойчивыми, превращаются в черты характера. И, хотя коррекция асоциального поведения является уже достаточно сложной в этом возрасте, она необходима и возможна.

Среди разнообразных нарушений в подростковом возрасте значительное место занимает нарушение учебной деятельности. Количество случаев психогенной школьной дезадаптации у подростков выше по сравнению с младшими школьниками. Психогенная школьная дезадаптация у

11-13-летних подростков, как правило, связана с нарушениями общения их со значимыми людьми (обычно сверстниками). Переживания, возникающие в таком нарушенном общении, могут частично компенсироваться позитивными эмоциями и чувством принятия в других сферах общения (с родителями, учителями). Однако, следует помнить, что это не может полностью компенсировать проблемы отношений в референтной группе. Одним из феноменов общения в этом возрасте является то, что при обратном распределении нарушений (нормальное общение со сверстниками и нарушенное со взрослыми), возможности компенсации значительно выше.

При всей важности общения со сверстниками, отношения подростка со взрослым не утрачивает своей актуальности и оказывает заметное влияние на становление его личности. Для подростка характерно *амбивалентное отношение к взрослым*. С одной стороны, они стремятся к эмансипации одновременно с этим зависят от мнения взрослых. Большинство исследователей подросткового возраста считают, что подростки склонны принимать родительские ценности, нормы, взгляды в тех сферах, где эти ценности и нормы достаточно устойчивы и имеют долговременные последствия. Когда же речь идет об изменчивых моделях и нормах, непосредственно влияющих на повседневную жизнь, подростка скорее склонны ориентироваться на мнение сверстников. В младшем подростковом возрасте пути компенсации неудовлетворенности своим положением в системе взаимоотношений со взрослыми обычно такие: стремление к снижению ценности желаемого общения; стремление к замещающей деятельности; погружение в мир фантастических образов; фрустрация в форме агрессии или ухода от общения. Для старших подростков более свойственны такие формы отношения ко взрослому, как реакция оппозиции (демонстративные действия негативного характера), реакция отказа

(неподчинение требованиям), реакция изоляции (стремление избежать нежелательных контактов).

Высокая эмоциональная возбудимость, характерная для подросткового возраста, усиливает сензитивность подростков к негативным реакциям взрослых, к собственной неуспешности, внешней непривлекательности (часто вымышленной и частично связанной с быстрым ростом и созреванием и возникающими диспропорциями). Это делает их самооценку особенно неустойчивой, ситуативной, повышает вероятность трудностей в общении, отклонений в поведении.

Важным для педагогического процесса является знание того, как меняется в подростковом возрасте влияние оценки на отношение к учебной деятельности и ее продуктивность. Если младшие школьники рассматривают результат своего труда как объективное свидетельство личных достижений и основным критерием вложенного ими в дело труда служит израсходованное время, то 11-13-летние дети наряду с фактором времени выдвигают другие категории, характеризующие отношение к делу, с которым оно выполнялось (добросовестность, старательность, усидчивость и пр.). Старший подросток склонен оценивать свой труд по таким категориям как степень трудности и проблемности решаемой задачи, самостоятельность и творчество, проявленные в процессе ее решения, выход за пределы заданных стандартов. Оставляя без внимания эти критерии, учитель, оценивая работу ученика, не разграничивает ролевое (в смысле выполнения роли учащегося) и личностное в поведении подростка и тем самым не использует оценку с целью формирования у него личностно-творческого начала учебного труда.

Многие исследователи занимающиеся психологией подросткового возраста отмечают изменение *временной перспективы*, которое происходит на этом этапе онтогенеза, ее расширение в сторону отдаленного будущего. При этом начинается выстраиваться план жизненного пути, с которым

связывается иерархия мотивов, формируемые качества личности. Одним из наиболее основных направлений жизненного планирования является выбор будущей профессии и переход на другую ступень образовательной системы – профессиональное образование.

1.3. Особенности процесса социализации и нравственного развития в подростковом возрасте

Пристальное внимание к проблеме социализации в настоящее время связано с постоянными трансформациями ценностей, норм, эталонов в современном изменяющемся мире. Проблема социализации, являясь междисциплинарной, на протяжении длительного исторического периода остается объектом внимания представителей различных наук. В философском контексте (Дж. Дьюи, Э. Дюркгейм, О. Конт, Т. Парсонс, Г. Спенсер, Г. Тард и другие) социализация рассматривается как процесс овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции. В культурантропологическом аспекте (М. Мид и другие) социализация рассматривается как процесс овладения культурой, социально значимыми ценностями, нормами, образцами поведения. В рамках данного подхода процесс социализации заключается в автоматическом переносе культурных воздействий на человека, то есть человек является пассивным потребителем культуры. В социологическом подходе социализация рассматривается как процесс вхождения человека в социальную среду через приспособление к социокультурным требованиям, нормам и правилам, а также символический интеракционизм, согласно которому результатом успешной социализации становится индивид, обладающий развитым самосознанием, в котором важнейшим компонентом является внутренний контроль, требования общества, «других», перенесенные во внутреннюю структуру личности (Дж. Мид).

Психологический подход к исследованию процесса социализации также является неоднородным. Отечественные исследователи указывают на то, что социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в

социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду (Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, И.С. Кон, Т.Д. Марцинковская, О.А. Тихомандрицкая и другие). В настоящее время процесс социализации и структура идентичности изучаются в их взаимосвязи с переживаниями, вызванными отношением к себе и социальному окружению. *Показателями успешной социализации* являются положительное эмоциональное состояние, положительные переживания, связанные с окружающим миром и своим местом в нем, а также принятие основных культурных ценностей и моральных норм в данной группе и обществе в целом (Т.П. Авдулова, И.В. Иванова, Е.И. Изотова, Т.В. Костяк, Т.Д. Марцинковская).

Обучение в средних и старших классах приходится на подростковый возраст. Многие исследователи отмечают противоречивый характер данного возраста (Л.С. Выготский, М. Кле, Д.И. Фельдштейн, А. Фрейд, С. Холл, Э. Эриксон и другие). В динамике развития подростков наблюдаются большие индивидуальные различия (как на антропометрическом и физиологическом, так и на психологическом уровнях). Это ведет к осознанию подростком своего индивидуального своеобразия и качественно новому личностному самоопределению. Подросток стремится понять себя, свои возможности и особенности, перестраиваются его отношения к миру и самому себе. Процессы самосознания и самоопределения, во многом подкрепленные растущими требованиями к школьнику со стороны взрослых, проявляются в увеличении внутреннего внимания к анализу себя и сравнению с другими. Это ведет к формированию ценностных ориентаций, относительно устойчивых образцов поведения, которые представлены в определенных требованиях, предъявляемых к людям и к себе.

Общая динамика социализации школьников характеризуется двояко: с одной стороны – с возрастом увеличивается количество успешно социализированных детей, с другой – трудности социализации неуспешных школьников приобретают более сложный системный характер, связанный с усилением неадекватности и неосознанности «Образа-Я», нарушением конгруэнтности и появлением открытой асоциальности.

Социализация современного школьника происходит в *условиях реформирования системы отечественного образования*. Образовательный процесс в качестве своего основного предмета рассматривает сохранение и дальнейшее развитие общественного опыта (системы знаний, способов деятельности, духовных ценностей). Школа обеспечивает ученику систематическое образование, которое является важнейшим элементом социализации. Кроме того, школа задает первичные представления человеку как гражданину и, следовательно, способствует его вхождению в гражданскую жизнь (Г.М. Андреева). Школа расширяет возможности ребенка в плане его общения: общение со взрослыми, устойчивая специфическая среда общения со сверстниками, что само по себе выступает как важнейший институт социализации (Г.М. Андреева). Социальные нормы, требования, идеалы, ценности культуры воспринимаются и присваиваются школьником индивидуально и избирательно (В.А. Сластёнин). Поэтому ценностные ориентации школьника не всегда совпадают с ценностями, выработанными социумом.

Взаимодействие педагога с учащимися – один из важнейших путей воспитательного влияния (И.Н. Логвинов). Такое взаимодействие основано на социально-нормативных формах (В.А. Сластёнин). Цели, содержание, нравственно-психологический уровень взаимодействия для педагога выступают как социально заданные. Педагоги, как агенты социализации являются трансляторами норм, правил и ценностей. Школьные требования

могут иметь как организационный характер (приветствие учителя, своевременное появление в школе, выполнение домашних заданий и прочее), так и этический (уважение к учителю, однокласснику, ценность знания и прочее). Кроме функции трансляции норм и правил, педагоги осуществляют контроль и оценку их соблюдения. Эффективное педагогическое воздействие всегда направлено на формирование позитивной Я-концепции личности, на развитие у учащегося уверенности в себе, своих силах, своем потенциале.

Обратимся к результатам научных исследований в области нравственного воспитания.

Решение *проблемы нравственного воспитания подростков* требует хотя бы краткого рассмотрения научных взглядов о нравственных отношениях человека. И здесь можно выделить два периода: донаучный и научный.

Донаучный период исследования проблема нравственных отношений включает в себя время активного изучения явления в религиозно-философских учениях древних Индии и Китая (II тыс. до н.э. – до III в.), в учениях основных религий, таких как христианство и ислам. В данный период отсутствовало соответствующее понятие, но мыслители говорили о нравственных отношениях как объективных жизненных связях между людьми на основе соблюдения *«золотого правила нравственности»*, которое раскрывает собственно человеческий (духовный) способ жизненных связей, определяет особую грань межчеловеческих отношений в рамках абсолюта «можно» и «должно». Природу феномена нравственных отношений религиозно-философские концепции видели в божестве (Дух или Абсолют), которое заложено в человеке как «дар божий», но который в себе необходимо найти, укрепить с помощью религиозной веры и определенных практик, куда включаются как психические феномены, так и биологические, физические и социальные элементы.

С активным развитием наук религиозные способы решения проблемы активно оспаривались. Однако многие положения религиозно-философских изысканий легли в основу последующих теорий и концепций развития нравственных отношений человека. Так к концу XX века философско-этические учения о нравственных отношениях определили круг категорий, с помощью которых можно объяснить их формирование, раскрыли его различные аспекты, описали специфические социальные процессы, лежащие в основе их образования.

Благодаря многовековым философским исследованиям проблемы к современному этапу выработаны следующие положения. **Нравственность** – это категория этическая – Абсолют договора о человеческом способе совместной жизни людей или свод идеальных правил жизни. Человек приобщается к нравственности в процессе жизни. Это не врожденное свойство субъекта. Принято говорить о появлении в жизни человека связи с абсолютом, т.е. о его нравственном отношении. Это приобретенное содержательное свойство человека.

Развитие **нравственных отношений** человека происходит в процессе деятельностного преобразования человека в культурно-исторической среде в течение жизни по определенному алгоритму, который возможен при специфических для каждого возраста источниках, движущих силах, детерминантах, механизмах развития отношений человека. Особенно это важно для подросткового возраста, так как данный период жизни человека является сензитивным для формирования нравственных отношений. У подростков происходят важные изменения в системе убеждений, взглядах на жизнь, мировоззрении, направленности личности, что обеспечивает в дальнейшем этический способ взаимоотношений субъекта с миром. Кроме того, подростки большую часть своего времени проводят в образовательной

среде школы, что позволяет создать систему психолого-педагогического воздействия на их нравственное развитие.

Современные образовательные стандарты ставят перед школой задачу духовно-нравственного развития подрастающего поколения приоритетной. Исследованием проблемы нравственного развития личности занимались отечественные и западные ученые. В науке уже определены основные параметры изучения отношения личности к нравственности, выявлены особенности проявления нравственных отношений в разных социальных и культурных слоях общества, динамика и факторы его изменения в разные периоды онтогенеза. Проведенные эмпирические исследования показывают, что в подростковый период под воздействием *нравственных факторов* значительно преобразуются аспекты и структура нравственных отношений. Развитие нравственных отношений подростков предполагает достижение устойчивого осознанного принятия и дифференцирования нравственных норм и выработку на основе этого сложного образа о способе взаимоотношений с другими в контексте собственной жизни, установление активных, избирательных дружелюбных и эмпатийных связей с другими людьми, устойчивую, дифференцированную рефлексия и принятие себя как субъекта нравственности, ситуативное проявление нравственной мотивации поведения.

Социокультурные факторы нравственного развития: микросреда (полнота семьи), макросреда (среда проживания – город, село) определяют динамические свойства развития нравственных отношений подростков, а личностные и образовательно-технологические факторы влияют на изменение внутренней структуры нравственных отношений. Половозрастные факторы влияют на становление аспектов нравственного отношения. Доказано, что повышение уровня развития нравственных отношений подростков сопряжено с развитием альтруистических чувств, самоконтроля,

уравновешенности личности, адекватности ее самооценки (Шафикова Г.Р.). Результаты исследования позволили выявить алгоритм становления нравственных отношений подростков, представленный звеньями: принятие нравственных норм → экспериментирование ими в социальных связях → систематизация нравственных проявлений → рефлексия нравственных связей → созидание нравственных связей. Данная динамика обусловлена изменениями в структуре нравственного отношения подростков: в младшем подростковом возрасте в структуре нравственного отношения доминирует альтруистическая мотивация, а в среднем и старшем подростковом возрасте – социальная активность.

Суждение об уровне нравственного развития человека обычно происходит исходя из того, как освоена и принята им мораль, в какой мере он соотносит свои убеждения и поведение с действующими моральными нормами и принципами.

Мораль имеет всепроникающий характер, не только регулирует и направляет деятельность и взаимодействия учащихся с миром и с людьми, но и «указывает» сферу своего социально-практического приложения в педагогической деятельности, ориентированной на формирование и развитие нравственного сознания учащихся. Мораль, призванная стабилизировать человеческие отношения и утверждать ценность человека, должна стать одним из стратегических направлений научного и морального познания мира и человека, нравственное сознание которого, будучи сопричастно с сознанием других людей, позволяет вырабатывать моральные основания жизнедеятельности. Решать задачу «жить сообща» в пространстве морали призвано и образование, которое формирует моральные ориентиры, определяющие жизненную философию учителя, учащихся. Моральные ориентиры значимы для поисков справедливого компромисса между людьми, между культурами. Они позволяют избегать насильственных методов

разрешения конфликтов между странами. Решение данной задачи зависит и от учителя, формирующего нравственное сознание учащихся, развивающего у них опыт нравственной деятельности и нравственных отношений (О.К. Позднякова).

Исходя из этого, одной из важных задач образования становится формирование у школьника **нравственного сознания**. Нравственное сознание является формой существования морали, которая, в силу всепроникающего своего характера, регулирует и направляет деятельность и взаимодействия человека с миром и с людьми. Нравственное сознание школьника, отражая, созидая, преобразуя окружающее пространство, придает ему нравственную ориентацию на познание мира и человека, на решение многообразных проблем. Нравственное сознание создает программы и проекты деятельности, «распознает», где есть добро, а где есть зло, и их место в мире и в жизни отдельного человека.

Необходимыми, базовыми элементами нравственного сознания являются **знания, отношения и переживания**. Другими характеристиками нравственного сознания выступают нормы, ценностные ориентации, оценки, самооценки, взгляды, убеждения, преобразующиеся в мотивы и намерения личности; нравственные качества, связанные с содержанием индивидуального нравственного сознания и реализуемые в поведении личности; нравственные чувства.

Моральный выбор осуществляется при помощи знания, которое выполняет функцию оценки. Знание необходимо человеку для того, чтобы, адаптируясь к жизни в обществе, обрести себя. В качестве знаний выступают представления человека о этических категориях и понятиях морали (добро, долг, достоинство, милосердие, ответственность, польза, свобода, справедливость, счастье, удовольствие, честь).

Рассматриваемые категории морали вырабатывались веками в совместной жизни людей как проявление определенных сторон нравственных отношений, поэтому они являются общеупотребительными и распространенными. Одним из первых сформированных теоретических понятий общественного морального сознания стало понятие *добро*. Через него может раскрываться ценность поступка; «добро» может рассматриваться как нравственная цель поведения и в таком случае оно выступает как мотив поступка; наконец, «добро» (добродетель) может быть и моральным качеством личности.

Другим понятием морали, носящим общий характер, является *справедливость*. В данном понятии фиксируется нравственное представление о том, что соответствует и что не соответствует господствующей в обществе морали. Посредством данного понятия люди определяют ценность тех или иных явлений общественной жизни, принятых решений, затрагивающих их коренные интересы. Факты социальной несправедливости, если они повторяются часто, ведут к разочарованию, утрате веры в разумность существующей действительности. С понятием «справедливость» люди связывают такое устройство общества, где утверждается равноправие наций, равенство граждан перед законом, создаются условия для гармоничного развития личности, обеспечиваются ей широкие социальные гарантии.

Но центральной нравственной категорией выступает совесть. Совесть является нравственным сознанием человека, *совесть* - это способность различать добро и зло, побуждающая человека делать осознанный выбор в пользу добра. Эта способность проявляется в стремлении самостоятельно формулировать собственные нравственные обязанности и реализовать нравственный самоконтроль, требовать от себя их выполнения и производить самооценку совершаемых поступков; одно из выражений нравственного

самосознания личности. Совесть проявляется и в форме рационального осознания нравственного значения совершаемых действий, и в форме эмоциональных переживаний, известных в обыденной речи как «угрызения совести». Формирование совести - сложный процесс, требующий времени, сил и личной активности.

На основе сложившихся ценностных ориентаций осуществляется саморегуляция деятельности, заключающаяся в способности учащегося сознательно решать стоящие перед ним задачи, осуществлять свободный нравственный выбор, утверждать своей деятельностью те или иные нравственные ценности. Реализация ценностей в этом случае воспринимается учащимся как нравственный долг, уклонение от которого предотвращается, прежде всего, механизмом внутреннего самоконтроля – совестью.

Среди задач нравственного воспитания особое место занимают задачи воспитания гуманности и дисциплинированности.

Гуманность – это интегральная характеристика личности, включающая комплекс ее свойств, выражающих отношение человека к человеку. Гуманность представляет собой совокупность нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности. Как качество личности гуманность формируется в процессе взаимоотношений с другими людьми: внимательности и доброжелательности; умении понять другого человека; в способности к сочувствию, сопереживанию; терпимости к чужим мнениям, верованиям, поведению; в готовности прийти на помощь другому человеку. Важным условием воспитания гуманности является организация коллективной учебной, общественно полезной деятельности, особенно таких ее видов, где учащиеся поставлены в ситуации непосредственного проявления заботы о других, оказания помощи и поддержки. Такие ситуации могут непосредственно возникать в процессе совместной деятельности, а

могут быть специально предусмотрены педагогом. Средствами воспитания гуманности являются пример гуманного отношения учителя к ученикам и морально-этическое просвещение (изучение биографий великих людей, их творческой деятельности, жизненных принципов, нравственных поступков).

Дисциплинированность как качество личности характеризует ее поведение в различных сферах жизни и деятельности и проявляется в выдержанности, внутренней организованности, ответственности, готовности подчиняться личным и общественным целям, установкам, нормам, принципам. Являясь составной частью нравственности, дисциплина основана на личной ответственности и сознательности.

Дисциплинированность как личностное качество имеет разные уровни развития, что находит свое отражение в понятии культуры поведения. Оно в значительной мере формируется под влиянием личного примера взрослых, а также традиций, сложившихся в школе и семье и включает в себя:

- культуру речи (умение вести дискуссию, понимать юмор, применять выразительные языковые средства, владеть нормами литературного языка);
- культуру общения (формирование навыков доверия к людям, вежливости, внимательности в отношениях с родными, друзьями, знакомыми и посторонними людьми, умение дифференцировать свое поведение в зависимости от окружающей обстановки: дома или в общественных местах, от цели общения: деловое, личное и др.);
- культуру внешности (формирование потребности соблюдать личную гигиену, выбирать свой стиль, умение управлять своим телом);
- бытовую культуру (воспитание эстетического отношения к предметам и явлениям повседневной жизни, рациональная организация своего жилища, аккуратность в ведении домашнего хозяйства и т.п.).

Осознание школьником необходимости реализации в своем поведении определенной системы ценностей и тем самым осознание себя субъектом (творцом) нравственных отношений становится источником самоуважения, достоинства и нравственной активности личности.

Глава 2. Мониторинг ключевых линий социализации и морально-нравственного развития в подростковом возрасте

2.1. Программа диагностики особенностей социализации и морально-нравственного развития подростков

В настоящее время в психологической науке проблема социализации и морального развития на разных этапах онтогенеза является одной из наиболее дискуссионных. Внимание к ней в отечественной науке связано с реально происходящими динамическими трансформациями норм, ценностей, эталонов в современных социальных условиях. Те изменения, которые произошли и происходят в последние годы в постсоветском пространстве, затронули все макросоциальное окружение личности: политическую систему, экономическую, образовательную и культурную сферы. Такие изменения детерминируют перестройку микросоциальных систем, порождают большую вариативность индивидуальных стратегий и стилей социализации.

Одной из главных особенностей социальной ситуации, в которой формируется и развивается личность сегодня, является и вариативность формальных и содержательных проявлений различных социальных институтов в условиях возрастающей информатизации. Это приводит к увеличению предлагаемых обществом образцов для идентификации и, как следствие, осложняется процесс индивидуального самоопределения. Этим объясняется возросший научный интерес к исследованию содержания процесса социализации, детерминант его развития, возможностей влияния на его динамику.

Остаются актуальными вопросы о путях успешной социализации, необходимой обществу и индивиду, ее условиях и причинах отклонения. Современная общественная, экономическая и культурная жизнь невозможна

без включения индивида в систему общественных отношений, формирования у него социальных качеств, освоения им социальных норм и ценностей. Эти процессы специфичны на каждом этапе онтогенеза. Многочисленные психологические исследования (Г.М. Андреевой, Е.П. Белинской, И.С. Кона, Т.Д. Марцинковской, Т.Г. Стефаненко, Дж. Тернера, Г. Тэджфела, Э. Эриксона и других) свидетельствуют, что одним из наиболее значимых возрастных этапов для социализации личности является подростковый возраст. Это период бурных физиологических и психологических изменений, время интенсивного формирования личности, «Образа-Я», временной перспективы и отношений с социальным окружением. Таким образом, процесс социализации подростков в современных условиях вариативен не только в силу объективных социальных причин, но и естественных субъективных переживаний самоизменения школьника. Особенно важно, что в процессе социализации развивается субъектность подростка – он осознанно входит в социальную среду, расценивая себя субъектом взаимодействия с ней.

И хотя, общение со сверстниками в подростковом возрасте является центральной средой социализации, школа продолжает оказывать существенное влияние на процессы интериоризации социальных норм и формирование социального поведения. Школа как социальный институт через содержание образовательных программ, требования к результатам образования и их оценку, условия организации взаимодействия субъектов образовательного процесса предъявляет образцы и правила социального поведения, объективирует ценностные ориентации личности учащегося, создает предметную среду для самопознания и сравнения себя с другими.

Анализ литературы показал, что в подростковом возрасте должны проявляться следующие показатели социально-нравственного развития: принятие нравственных ценностей, использование их в оценке других и себя;

стремление взаимодействовать на основе социальной нормативности, ситуативная нравственная регуляция поведения; наличие умений соблюдать моральные нормы; опыт честного, справедливого, милосердного, альтруистичного, терпимого, ответственного, сотрудничающего, автономного поведения, наличие таких качеств как рефлексия, чувство собственного достоинства, доверие, трудолюбие, эмпатия, совесть.

Для диагностики выделенных критериев оценки необходимо выбрать подходящие методики. Выбор методик для диагностики нравственных отношений у подростков связан с несколькими принципиальными моментами: возможность их реализации в ходе мониторинга; возможность изучения с их помощью выделенных критериев оценки социально-нравственного развития; возможность использования данных методик с подростками.

Рассмотрим основные блоки диагностического комплекса по изучению особенностей социализации и морально-нравственного развития подростков.

1 блок – Представления о себе и своем будущем. В этом блоке определяются особенности «Образ-Я» подростка – представления о себе и своих личностных качествах, о своем месте в социальном пространстве и перспективах своего развития. Главными критериями оценки качества таких представлений выступают целостность «Образа-Я», его дифференцированность и осознанность, а также эмоциональная окрашенность отношения к своему будущему. Этот блок представлен пятью методиками: тест М. Куна, Т. МакПартленда «Кто Я?» (модификация Костяк Т.В.), тест «Я глазами других» (модификация Костяк Т.В.), тест «Я в прошлом. Я в настоящем. Я в будущем», опросник Ф. Зимбардо и методика «Сочинение о будущем» (Марцинковская Т.Д., Костяк Т.В.).

2 блок - Нравственные мотивы, жизненные ценности и убеждения. В этом блоке определяются мотивы и ориентиры нравственного поведения, в

качестве которых выступают жизненные ценности, предъявляемые образцы, личностные убеждения; знание нравственных норм и наказания за их нарушения; моральное мышление, наличие нравственных эталонов, критериев оценки поведения окружающих людей, моральных и социальных переживаний. Главными критериями оценки качества таких мотивов и ориентиров выступают социально-нравственная направленность мотивации поведения, приоритетность гуманистических ценностей в иерархии жизненных ценностей, а также моральное мышление и наличие нравственных эталонов. Этот блок представлен пятью методиками: методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви в модификации Шафиковой Г.Р., опросник Ш. Шварца, рисуночная методика «Добро и Зло» (модификация Авдуловой Т.П.), методика «Мотивация нравственного поведения подростков» (Шафикова Г.Р.) и методика «Нравственный дифференциал» Шафиковой Г.Р. (модификация методики «Личностный дифференциал» Ч. Осгуда), методика «Пословицы» С.М. Петровой (модификация О.К. Поздняковой).

3 блок - Межличностные отношения с окружающими. В этом блоке определяются особенности межличностных отношений подростка с окружающими (сверстниками, родителями, учителями) и его социальный статус в референтной группе (школьном классе). Главными критериями качества таких отношений выступают конструктивные поведенческие стратегии, вариативность и гибкость стилей поведения, способность разрешать конфликтные ситуации с учетом морально-нравственных норм, принятие подростка группой сверстников. Этот блок представлен четырьмя методиками: методика «Изучение понятий нравственного сознания» (О.К. Позднякова), модифицированный опросник межличностных отношений В. Шутца (ОМО), социометрическая методика и тест Томаса (поведение в конфликтной ситуации).

4 блок - Экспертные мнения. Этот блок дает возможность получить представления экспертов (родителей, учителей и психологов) о нравственных проявлениях подростка, определить адекватность его самооценок успешности социализации. В этот блок вошли: методика «Экспертная оценка нравственных проявлений» (Шафикова Г.Р.), анкета для родителей, анкета для учителей и школьных психологов.

Комплексное использование данных методик позволяет выявить особенности компонентов системы нравственного отношения (отношение к себе как к субъекту нравственности, отношение к Другому, отношение к нравственным нормам) и их соотношение в подростковом возрасте. Эти знания создают условия для организации педагогически целесообразного воздействия на процесс становления нравственного сознания и поведения в конкретном возрасте и конкретной учебной группе.

2.2. Диагностика представлений подростка о себе и своем будущем

Содержанием этого блока являются особенности «Образ-Я» подростка (представления о себе и своих личностных качествах, о своем месте в социальном пространстве и перспективах своего развития).

Главными критериями оценки качества таких представлений выступают целостность «Образа-Я», его дифференцированность и осознанность, а также эмоциональная окрашенность отношения к своему будущему.

Этот блок представлен пятью методиками: тест М. Куна, Т. МакПартленда «Кто Я?» (модификация Костяк Т.В.), тест «Я глазами других» (модификация Костяк Т.В.), тест «Я в прошлом. Я в настоящем. Я в будущем», опросник Ф. Зимбардо и методика «Сочинение о будущем» (Марцинковская Т.Д., Костяк Т.В.). Рассмотрим каждую из них.

Тест М. Куна, Т. МакПартленда «Кто Я?» (модификация Костяк Т.В.).

Используется для изучения содержательных характеристик «Образа-Я». Методика может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Школьникам предлагается ответить в любой удобной для них форме на вопрос: «Кто я?», «Какой я?», который напрямую связан с характеристиками собственного восприятия себя, то есть с его «Образом-Я». В бланке для записи ответов выделено 20 граф. Образец бланка представлен в Приложении 1.

Инструкция: «Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопрос «Кто я? Какой я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми - слова, словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения и т.д. и т.п.».

Обработка результатов. Для интерпретации полученных ответов используются различные варианты классификации ответов. Например, авторы теста на самоидентификацию психологи М.Кун и Т.Макпартленд

выделили четыре категории: Физическое Я (определение себя как объекта во времени и пространстве), Социальное Я (место в группе, социальная роль), Рефлексивное Я (отражение индивидуального стиля поведения, особенностей характера) и Океаническое Я (абстрактные категории, например, «я живое существо», «я часть вселенной»).

При анализе ответов подростков необходимо разделить все полученные ответы на объективные характеристики, в которых люди самоопределяются по их функциям в системе социальных взаимоотношений (социальные, возрастные, гендерные параметры и пр.) и субъективные (личностные качества, любимые занятия и пр.).

К объективным характеристикам относятся социально-ролевые идентификации, т.е. соотнесение себя с социальной ролью (семейной и школьной); социокультурная (этнонациональная) идентичность; гражданство; место проживания; имя; пол; возраст; внешние данные.

К субъективным характеристикам относятся: общая качественная оценка (стильный, классный, хороший, успешный, счастливый и др.); личностные качества (доброта, отзывчивость, дружелюбие, ум, честность, порядочность, воспитанность, вежливость, эмоциональность, общительность, сила, смелость и др.); любимые занятия (пристрастия) (спорт, общение, отдых, творчество, компьютер, путешествия и др.); отношение к чему-либо (противоположному полу, друзьям, деньгам, взрослым, природе и др.); другое (тип темперамента, знак зодиака, метафорические самоописания и др.).

Ответы подростков интерпретируются по нескольким параметрам. Условно можно выделить пять основных сфер жизни, которые могут быть представлены в самохарактеристиках:

- семья (родственные и детско-родительские отношения);
- учеба (потребность и необходимость получения новых знаний);

- досуг (структурирование времени, ресурсы, интересы);
- интимно-личностная сфера (дружеские и любовные отношения);
- отдых (ресурсы, здоровье).

«Образ-Я» анализируется также с точки зрения присутствия социальных характеристик в самоописаниях:

- доля социальных характеристик (школьные и семейные роли);
- доля нравственно-этических качеств (добродетель, честность и пр.);
- доля социальных пристрастий («люблю» общение, учёбу и пр.);
- отношение к миру людей (уважение ко взрослым, сверстникам и пр.).

Для анализа полученных ответов следует подсчитать количество самоописаний по всем выделенным компонентам. Принято считать, что характеристики самого себя, которые человек записывает в начале своего списка, в наибольшей мере актуализированы в его сознании, являются в большей мере осознаваемыми и значимыми для субъекта. В младшем школьном возрасте дети идентифицируют себя через родовую и половую принадлежность, интересы и увлечения. В подростковом возрасте в самоописаниях преобладают личностные качества и социальный статус.

Отсутствие в самоописании индивидуальных характеристик при указании множества социальных ролей («школьник», «член семьи», «россиянин») может говорить о недостаточной уверенности в себе, о наличии у человека опасений в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите. Обратная картина свидетельствует о наличии ярко выраженной индивидуальности и сложностях в выполнении правил, которые исходят от тех или иных социальных ролей. В подростковом возрасте количество субъективных характеристик как правило значительно превосходит число объективных.

Важным показателем является уровень дифференцированности идентичности. Он оценивается по общему количеству характеристик, указанных в бланке. В норме подростки дают от 9 до 14 характеристик.

Другим важным показателем является преобладающий эмоционально-оценочный тон характеристик в самоописании. Негативный тон проявляется в преобладании отрицательных характеристик, недостатков в описании себя («некрасивая», «злой», «тупой», «глупая»). Нейтральный тон - в примерно одинаковом количестве положительных и отрицательных описаний, либо в отсутствии эмоциональной окрашенности характеристик с преобладанием объективных показателей. «Превосходный» тон - в полном отсутствии негативных самоописаний или характеристиках, указывающих на превосходство подростка («я - супер!», «я самый крутой в классе»). Позитивный тон проявляется в преобладании положительных самоописаний над недостатками («веселая», «умный», «клевый», «прикольная»). Наличие такого варианта говорит об успешности подростка в деятельности и общении, принятии своей жизни и социальных позиций, настойчивости в достижении целей.

Особое внимание, анализируя самоописания подростков, следует обратить на наличие или отсутствие в них морально-нравственных качеств и учесть это при планировании и организации нравственного воспитания школьников.

Тест «Я глазами других» (модификация Костяк Т.В.).

Используется для изучения представлений школьников о том, какими их видят другие люди. В школьном возрасте используется вербальный вариант этого теста, в ходе выполнения которого испытуемому предлагается бланк ответов (Приложение 2) и зачитывается инструкция.

Инструкция: «Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопрос «Какой я глазами других? Постарайтесь дать как можно больше

ответов. Они могут быть любыми - слова, словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения и т.д. и т.п.».

Обработка результатов. При анализе выделяются также объективные и субъективные самохарактеристики школьников. Порядок интерпретации результатов такой же, как и в тесте «Кто я?».

Тест «Я в прошлом. Я в настоящем. Я в будущем».

Применяется для изучения «Образа-Я» и особенностей временной перспективы. Подростку предлагается бланк для ответов (Приложение 3) и дается *инструкция*: «Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопросы: «Какой я был?», «Какой я есть?» «Каким я буду?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми - слова словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения т.д.».

Обработка результатов. Порядок интерпретации данных такой же, как и в тесте «Кто я?», однако при анализе результатов теста «Я в прошлом. Я в настоящем. Я в будущем» особое внимание уделяется компоненту «перспективного Я». Наличие целей, планов на будущее имеет большую значимость для характеристики внутреннего мира человека в целом отражает временной аспект «Образа-Я», направленный на дальнейшую перспективу, выполняет экзистенциальную и целевую функции. Психологическая зрелость личности проявляется не просто в устремленности в будущее, а в адекватном соотношении между направленностью в будущее и удовлетворенностью настоящим.

Преобладание в самоописаниях глагольных форм, описывающих действия или переживания в прошедшем времени, говорит о наличии в настоящем неудовлетворенности, стремлении вернуться в прошлое в силу его большей привлекательности. Доминирование в самоописании глагольных форм будущего времени говорит о неуверенности в себе, стремлении

человека уйти от трудностей настоящего момента в силу недостаточной реализованности в настоящем. Преобладание в самоописании глаголов настоящего времени говорит об активности и сознательности действий человека. Рассматривается также соотношение указаний на социальные (профессиональные, семейные) роли в будущем.

Опросник Ф. Зимбардо.

Опросник Зимбардо по временной перспективе (Zimbardo Time Perspective Inventory / ZTPI) можно использовать, начиная со старшего подросткового возраста. Подростку предлагается бланк теста (Приложение 4), содержащий 56 утверждений об индивидуальных представлениях, убеждениях, ценностях, которые имеют временную основу, но не затрагивают объективной информации во временном аспекте.

Инструкция: «Пожалуйста, прочитайте все предлагаемые пункты опросника и как можно более честно ответьте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?» Отметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу». Используется стандартная пятибалльная шкала: от «совершенно неверно» (1 балл) до «совершенно верно» (5 баллов).

Обработка результатов. Теоретической основой данного теста послужила модель жизненного пространства К. Левина. По мнению автора методики, прошлое может рассматриваться как негативное или ностальгическое, может воспроизводиться точно или с искажениями. Будущее может рассматриваться человеком как осознанно конструируемая будущность, либо как неизбежная последовательность событий, которую невозможно изменить. Предполагается, что преобладающий вид временной ориентации может оказывать влияние на интерпретацию текущих событий, принятие решений в настоящем.

Временная ориентация представляет собой устойчивую черту личности, т.е. склонность человека ориентироваться в большей степени на события прошлого, настоящего или будущего. Она позволяет человеку переключаться с событий прошлого на настоящее и будущее в зависимости от требований ситуации оценок других или самооценки. И наконец, временная ориентация является основой для постановки целей, формирования зависимостей, склонности к риску переживания вины и др.

Опросник включает пять шкал, значение по каждой из которых подсчитывается в соответствии с ключом.

Ключ опросника Зимбардо

№	Фактор	Номера утверждений	Всего
1	негативное прошлое	4, 5, 16, 22, 27, 33, 34, 36, 50, 54	10
2	гедонистическое настоящее	1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 55	15
3	будущее	6, 9, 10, 13, 18, 21, 24, 30, 40, 43, 45, 51, 56	13
4	позитивное прошлое	2, 7, 11, 15, 20, 25, 29, 41, 49	9
5	фаталистическое настоящее	3, 14, 35, 37, 38, 39, 47, 52, 53	9

Относительное значение по каждой шкале дает возможность качественно проанализировать особенности временной перспективы каждого подростка.

Шкала «Негативное прошлое» отражает общее пессимистическое, негативное отношение к прошлому. Предполагает боль, травму, сожаление.

Шкала «Гедонистическое настоящее» предполагает беззаботное, беспечное отношение ко времени и жизни, а также принятие рискованных решений, предполагает ориентацию на удовольствие, волнение, гедонизм в настоящем.

Шкала «Будущее» отражает общую ориентацию на будущее. Предполагает, что поведение, в большей степени определяется стремлениями к целям и вознаграждениям будущего. Характеризуется планированием и достижением будущих целей.

Шкала «Положительное (позитивное) прошлое», отражающая сентиментальное отношение к прошлому. Данная шкала отражает также ностальгическую, позитивную реконструкцию прошлого, которое представляется в «радужном» свете, что свидетельствует о здоровом взгляде на жизнь.

Шкала «Фаталистическое настоящее» раскрывает фаталистическое, беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни. Этот фактор отражает отсутствие сфокусированной временной перспективы. Раскрывает убеждение, что их будущее предопределено и на него невозможно повлиять индивидуальными действиями; настоящее должно переноситься с покорностью и смирением.

Методика «Сочинение о будущем» (Марцинковская Т.Д., Костяк Т.В.).

Эта методика используется для изучения образа себя в будущем у старших подростков. Школьникам предлагается составить и записать небольшой рассказ о своем будущем, в котором сам подросток будет главным действующим лицом. Полученные сочинения анализируются с точки зрения структуры, содержания, степени реалистичности, а так же учитывается отрезок времени, через который произойдёт будущее.

При анализе методики «Сочинение о будущем» выделяют три группы сочинений: сочинения, где школьниками описывается будущее, в котором их нет; сочинения, в которых подростки видят себя в будущем времени; отказ от написания сочинения.

В среднем объем сочинения старших подростков составляет чуть менее рукописной страницы. Очень короткие сочинения (два-три предложения) можно трактовать двояко: в первом случае можно говорить о страхах, неуверенности в своем будущем, ожидании худшего развития событий. В связи с этим целесообразно сопоставить результаты этой методики с данными тестов «Кто я?» и опросника Зимбардо. Во втором случае очень короткий рассказ о будущем может говорить о нарушении временной перспективы. Причинами этого могут стать переживания подростка, связанные с текущими трудностями и неблагополучием. Такие подростки чрезмерно сосредоточены на настоящем и не верят в благоприятное для себя будущее.

Выделяются так же сферы, в которых испытуемые стремятся проявить себя в будущем: семья, профессия, материальные блага, образование и пр.

Важный аспект, на который необходимо обратить внимание при анализе сочинений – временной отрезок, через который произойдёт описываемое будущее. Здесь выделяется три больших промежутка времени, исходя из отдалённости которых, происходит оценка:

- 10-15 лет (данный период времени расценивается как оптимальный);
- промежуток времени примерно через 25 лет и более – описание будущего через такой период времени рассматривается как нежелание описать своё будущее;
- описание будущего, которое произойдёт в ближайшие 1-2 года говорит тревоге за будущее, страхах, неуверенности в своём будущем, которое кажется почти буквальным продолжением настоящего.

Содержательная интерпретация сочинений проводится с опорой на следующие показатели: содержание сочинения, степень реалистичности будущего, эмоциональное отношение к себе в будущем и своего будущего в целом. Среди тем сочинений школьников выделяются следующие:

- Личностные достижения. К ним относятся изменения возрастного и социального статусов, появление новых и расширение имеющихся возможностей, возникновение жизненных перспектив и пр.

- Сфера общения (дружба, любовь). К этой теме можно отнести представления испытуемых о новом круге общения, появлении любимого человека изменениях в характере общения взрослых людей.

- Семья. К этой теме относятся представления испытуемых о желаемой для себя форме семьи и ее структуре, о важности семейной жизни для себя лично, об отношении к детям и воспитанию, представления о себе в роли родителя.

- Профессия. К этой теме относятся представления испытуемых о своей будущей учебе в вузе и о профессиональной деятельности, ее направленности и характере. Также сюда можно отнести представления о карьере, успехе.

- Материальная обеспеченность. К этой теме можно отнести представления испытуемых о бедности и богатстве, желаемом уровне жизни в будущем, о средствах и путях достижения материального благополучия.

- Фантастика. Довольно распространенная тема сочинений современных школьников отражает не только их интересы и увлечения, но и уровень неудовлетворенности настоящим. Сказочное, фантастическое будущее маскирует реальные трудности школьников.

Степень реалистичности будущего в сочинениях чаще всего проявляется в трёх: формах: реальный план будущего, мечта, фантастическое развитие событий. Эмоциональное отношение к себе в будущем проявляется в оптимистичном, нейтральном или пессимистичном видении себя и своего будущего.

Важным для анализа сочинений является наличие ли отсутствие в них перспектив жизненных выборов, построенных на нравственных нормах и социально-значимых ориентирах.

2.3. Диагностика нравственных мотивов и жизненных ценностей подростков

В этом блоке определяются нравственные мотивы и ценностные установки личности подростка, его знание нравственных норм и наказания за их нарушения. Главными критериями оценки качества таких мотивов и ориентиров выступают социально-нравственная направленность мотивации поведения, приоритетность гуманистических ценностей в иерархии жизненных ценностей, а моральное мышление, наличие нравственных эталонов, критериев оценки поведения окружающих людей, моральных и социальных переживаний.

Этот блок представлен шестью методиками: методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви в модификации Шафиковой Г.Р., опросник Ш. Шварца, рисуночная методика «Добро и Зло» (модификация Авдуловой Т.П.), методика «Мотивация нравственного поведения подростков» (Шафикова Г.Р.) и методика «Нравственный дифференциал» Шафиковой Г.Р. (модификация методики «Личностный дифференциал» Ч. Осгуда), методика «Пословицы» С.М. Петровой (модификация О.К. Поздняковой).

«Незаконченные предложения» Сакса-Леви в модификации Шафиковой Г.Р.

Из оригинальной методики Сакса-Леви была взята идея о предложении испытуемым незаконченные предложения, которые им необходимо завершить, а также некоторые фразы, которые раскрывают отношение человека к другим, себе и нормам.

Инструкция: «Вам предлагается продолжить начатые предложения».

Бланк методики представлен в Приложении 5.

Обработка результатов. Интерпретация данных по этой методике предполагает использование качественного содержательного анализа результатов, который требует определенного уровня компетентности в

проблеме. Поэтому к анализу полученных данных лучше привлечь школьного психолога.

Все ответы условно делятся на три группы.

1. - отношение к другим (предложения: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34).

При их анализе обращают внимание на: преобладающее позитивное – негативное отношение к другим; фиксацию на нормах; дифференциацию отношений или их стереотипизацию; границы распространения отношения (переживание и понимание близости - отдаленности между субъектами отношений), разделение отношений на сферы «МЫ», «ТЫ», «ОНИ»; степень инициативности в проявлении отношения

Крайними вариантами здесь будут:

Минимум - В отношениях авторитарен, эгоцентричен, прагматичен, иногда циничен. Другие необходимы для самоутверждения. Постоянные друзья отсутствуют. Дружелюбие ситуативно или его нет, альтруизм –декларируемый или отсутствует, его проявление зависит от обстоятельств. Лживый, недоверчивый, злой, с обостренным чувством вины. Примеры: Думаю, что настоящий друг – *нет*. Думаю, что настоящий друг *всегда простит*. Думаю, что настоящий друг *всегда должен поддерживать*. Легче всего *на все плюнуть, отказаться*. По сравнению с другими я *в чем-то лучше*. Моя наибольшая слабость заключается в том, что я *нуждаюсь в постоянной заботе*.

Максимум - Умеет дружить, оказывать поддержку, доверять, имеет постоянных друзей, готов всегда прийти на помощь независимо от симпатий к нуждающемуся, бескорыстен, честен, добр, благожелателен. Примеры: Думаю, что настоящий друг *это Ваня*. Делать людям добро *приятно*. Нужно заботиться *о родителях и близких*. Все люди *могут помогать друг другу*. Мне

очень нравится, когда мои товарищи *собираются вместе*. Считаю, что мои друзья *ценят меня*.

2 - отношение к себе как субъекту нравственности (предложения: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35).

При их анализе обращают внимание на: преобладающее позитивное – негативное отношение к себе; удовлетворенность собой как нравственной личностью или негативная оценка своих нравственных качеств, чувство неполноценности; разделение в мнении о себе ситуаций, действий, качеств; ощущение себя как источника активности или, наоборот, пассивного объекта воздействий.

Минимум – Негативное отношение к себе, отвержение, критичность, внешняя оценочность, неудовлетворенность собой и жизнью, неуверенность в себе, экстернальность (склонность перекладывать ответственность на других), минимизация потребностей с преобладанием гедонистических потребностей (получение удовольствия). Примеры: Я считаю себя *тупой*. Я считаю себя *слабым*. Я считаю себя *лучше всех*. Моя наибольшая слабость заключается в том, *что нет слабостей*. Если все против меня, то я *сдаюсь*.

Максимум – Позитивное отношение к себе, принятие, устойчивая дифференцированная рефлексивность, требовательность, субъектность, уверенность в себе, интернальность (ответственность), множество потребностей с преобладанием потребности развития. Примеры: Я считаю себя *сильным*. Если все против меня, то я *делаю выводы*. Я не всегда правильно *поступаю, но пытаюсь исправить*.

3 - отношение к нравственным нормам (предложения 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36).

При их анализе обращают внимание на: принятие гуманистических ценностей и избирательное следование им исходя из ситуации; способы принятия гуманистических норм (социальные установки, личные суждения);

преобладающее позитивное – негативное отношение к нравственным нормам.

Минимум – Нормы принимаемы только рационально как внешние требования, правила поведения в обществе, невыполнение которых приведет наказанию, публичному высмеиванию. Примеры: Делать людям добро *надо*, *если они делают тебе*. Совесть это *достижение*. Нужно всегда *думать*.

Максимум – Характерна устойчивая моральная автономия. Примеры: Для меня поступить по совести, значит *поступить правильно*. Если я знаю, что поступил неправильно, то *признаюсь в этом, исправляю*.

Опросник Ш. Шварца.

Методика предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность. Ш. Шварц выделяет различные мотивационные типы, которые образуются определенными ценностями личности и содержат в себе:

- ценности, выражающие интересы индивида (например, «власть», «достижение», «гедонизм»).
- ценности, выражающие интересы группы (например, «традиции», «конформизм»).
- ценности, выражающие и интересы индивида, и интересы группы (например, «безопасность», «универсализм»).

При этом отмечается, что все мотивационные типы, а, следовательно, и ценности личности, могут находиться в отношениях совместимости или же противоречия.

Опросник представляет собой шкалу, предназначенную для измерения значимости десяти типов ценностей и состоит из списка слов, характеризующих 58 ценностей (Приложение 6). Все они имеют ясную

мотивационную цель и являются в той или иной мере значимыми для разных культур.

Инструкция: «Перед Вами список ценностей, которыми может в своей жизни руководствоваться человек. После каждой ценности даны определения, уточняющие их смысл. Оцените, пожалуйста, насколько важна каждая ценность лично для Вас, используя приведенную шкалу (-1 означает, что данная ценность противоположна Вашим жизненным принципам, а 7 означает наиболее важные для Вас ценности; обычно их бывает не более 2-3). Постарайтесь использовать все возможные значения шкалы.

Обработка результатов проводится путем соотнесения ответов испытуемого с ключом и выделения шкал: гедонизм, достижения, социальная власть, самоопределение, стимуляция, конформизм, социальность, безопасность, зрелость, поддержка традиций, социальная культура, духовность.

Рисуночная методика «Добро и Зло» (модификация Авдуловой Т. П.)

Тематическая рисуночная методика «Добро и зло» направлена на исследование морального мышления, нравственных эталонов, идеалов, критериев оценки поведения окружающих людей, моральных и социальных переживаний. Проективный рисунок «Добро и Зло» выражает общие принципы отношения к действительности, моральные и социальные воззрения, понимание критериев хорошего и плохого, должного. Методика может использоваться как с детьми, так и с подростками, и со взрослыми. Тематический рисунок относится к группе проективных методов.

Инструкция: «Нарисуй, Добро и Зло». В случае необходимости инструкция уточняется: «Можно рисовать все что хочешь. Нарисуй, как ты сам понимаешь Добро и Зло. Рисунки не оцениваются». Дополнительных объяснений не предоставляется. На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо разъяснений: «Можешь рисовать, как хочешь».

Детям предлагается на стандартном листе бумаги набором из 6 цветных карандашей плюс простой карандаш выполнить рисунок. Время рисования не ограничивается (в среднем требуется от 20 до 40 минут). Обследование детей можно проводить в групповой форме, при условии, что они будут рассажены по одному, чтобы исключить возможность «списывания». По окончании рисования ребенку задаются следующие вопросы (по каждой из составляющих рисунка - Добру и Злу):

- *Что ты изобразил?* (уточнение содержания)

- *Кто это?* (вопрос так же носит уточняющее значение.)

- *Чего добиваются (чего хотят) герои рисунка? Почему?* (вопрос позволяет уточнить представления о динамической структуре понятия, конечной цели Добра и Зла).

- *Что такое Добро?* (вопрос направлен на определение содержания представлений о понятии, уровне обобщения категории).

- *Назови самое доброе? Почему?* (вопрос позволяет прояснить связь обобщенного содержания с конкретным воплощением, а также характер обоснования, уровень аргументации).

- *Что такое Зло?*

- *Назови самое злое? Почему?*

- *Что тебе больше нравится: Добро или Зло? Почему?* (ответ позволяет уточнить отношение человека к изображенным понятиям, аффективный компонент морального мышления и характер аргументации логической, эмоциональной или практико-ориентированной).

Вопросы могут варьироваться в зависимости от изображенной ситуации и хода беседы. При использовании методики в работе со старшеклассниками и взрослыми беседа строится в свободной форме и направлена на поисковое определение содержания понятий Добра и Зла, их взаимоотношения, представленности в жизни, взаимопроникновения и взаимодополнения.

Понятия Добра и Зла рассматриваются в контексте жизненного пути личности, ценностных ориентаций, поиска смысла жизни, роли нравственного начала и представлений о Должном, Возможном, Необходимом.

Обработка результатов. Тематические рисунки обрабатываются по следующим направлениям: *формальная и содержательная* стороны рисунка.

Формальная сторона включает оценку качества выполнения рисунка, использования изобразительных средств, наличия различных цветов, проработанность и детализированность изображения. Анализ формальных компонентов рисунка включает также размер изображенных фигур, их пространственную композицию и характер линий. Важно учитывать при интерпретации результатов наличие деления листа пополам (на одной стороне Добро, на другой - Зло) или вариант изображения каждого понятия на отдельном листе (подросток может попросить второй лист), или объединения двух понятий в одном сюжете, а также последовательность изображения Добра и Зла (первым изображается эмоционально более значимое понятие).

Содержательная сторона связана с анализом содержания рисунка, образами Добра и Зла, их социальной и нравственной отнесенностью. Основным показателем является наличие обобщенных эталонов. Содержательный анализ включает комплексную оценку ответов на вопросы в контексте представленных в рисунке образов.

Критерии анализа тематических рисунков:

1. *Степень обобщенности понятий Добра и Зла, уровень развития морального мышления.* По степени обобщенности эталонов Добра и Зла рисунки можно разделить на следующие группы: а) допонятийный уровень, где сюжеты не связаны с понятиями Добра и Зла или изображены конкретные поступки без нравственного содержания (например, рисунок

цветка иллюстрирующего понятие Добра или дождливого дня как Зла); б) конкретный уровень, где понятия Добра и Зла воплощены в конкретных поступках или ситуациях; в) метафоричный уровень, где понятия Добра и Зла определяются через сказочные сюжеты или исторические события; г) символический уровень, где понятия Добра и Зла изображены в качестве абстрактных символов. Сюда же следует отнести рисунки с использованием религиозной символики или религиозных сюжетов; д) уровень обобщенных нравственных норм, где Добро и Зло выступают как некоторые универсальные понятия, отраженные в сюжете. Необходимым условием отнесения рисунка к этой категории является способность ребенка обосновать свой выбор сюжета и использование обобщенных категорий для определения понятий Добра и Зла при ответе на следующие вопросы: Чего добиваются герои рисунка? Почему? Что такое добро? Что такое зло?

2. *Эмоциональная значимость понятий.* Критерием эмоциональной значимости понятий является в первую очередь наличие цвета в изображении. Отсутствие цветовой проработки изображений позволяет ставить вопрос о знаемых, но не принимаемых категориях, а значит, отсутствии ориентации на эти категории в поведении. Показателем высокого уровня осознания понятий Добра и Зла является развернутая цветовая проработка изображений с использованием контрастных цветов для расстановки акцентов, что свидетельствует о наличии внутренних полярных эмоциональных эталонов хорошего и плохого. Традиционно теплые цвета ассоциируются с положительным эмоциональным отношением, а холодные - с дистанцированностью. Не однозначно интерпретируется использование красного цвета, который может сигнализировать как о значимости ситуации, так и об агрессивном отношении к изображаемому событию.

Показателями эмоционального значения являются также степень детализации, тщательность прорисовки и размер фигур, иллюстрирующих

Добро и Зло. Информативным является ответ на вопросы: «Что тебе больше нравится: Добро или Зло?», «Почему?». Ответы позволяют исследовать особенности этических переживаний подростка. Необходимо учитывать и общий эмоциональный фон ученика в процессе рисования, эмоциональное отношение к теме рисования. Важно оценить его отношение к эталону Зла: демонстрирует ли он негативизм, или равнодушие, или интерес, или, возможно, принятие. Эмоциональная позиция позволяет прогнозировать особенности реального поведения ребенка в ситуациях социального или морального выбора.

3. *Соотношение понятий Добра и Зла.* Интерпретация рисунков будет не полной без сравнения формальных и содержательных компонентов изображений Добра и Зла. Важным является, прежде всего, связанность сюжетов или их противопоставленность. Рисунки могут строиться дихотомично - через графическое разделение понятий Добра и Зла (деление листа на части, использование разных сторон листа, использование двух листов). Такое деление отражает четкое разграничение в сознании ребенка категорий хорошего и плохого и стремление оценивать свое поведение дихотомично: или хорошее, или плохое (такое понимание характерно для дошкольников). Однако по мере взросления ребенок приходит к осознанию взаимосвязанности этих понятий и их взаимозависимости, что отражается в изображении единого сюжета, где Добро и Зло могут взаимодействовать. Важно фиксировать, что в диаде Добро-Зло ребенок, как правило, изображает первой доминирующую категорию. При этом достаточно типичной для нашей культуры является ситуация определения Добра через Зло, что связано в первую очередь с особенностями воспитания, где акцент ставится на запретах, на плохом поведении, на нарушениях, а требования, эталоны и ценности вторичны.

Система оценки. Для тематического рисунка «Добро и Зло» разработана система количественной оценки, включающая пять показателей:

1. Обобщенность понятия, иллюстрируемого поступком: 5 баллов - уровень обобщенных нравственных норм, где Добро и Зло выступают как некоторые универсальные понятия, отраженные в сюжете; 4 - символический уровень, где понятия Добра и Зла изображены в качестве абстрактных символов; 3 - метафоричный уровень, где понятия Добра и Зла определяются через сказочные сюжеты или исторические события; 2 - конкретный уровень, где понятия Добра и Зла воплощены в конкретных поступках или ситуациях; 1 - допонятийный уровень, где сюжеты не связаны с понятиями Добра и Зла или изображены конкретные поступки без нравственного содержания.

2. Эмоциональная значимость: 3 балла - понятие изображено цветом, прорисовано, есть детали и точность изображения; 2 - понятие не детализировано, но прорисовано цветом; 1 - набросок понятия, изображенного одним цветом.

3. Использование цвета: отметить в графе использованные цвета для изображения Добра и Зла. Количественно оценивается адекватность цвета - 2 балла, неадекватность использования цвета - 1 балл.

4. Противопоставление понятий: 4 балла - понятия разделены на листе или изображены на разных листах; 3 - понятия изображены отдельно, но без деления листа; 2 - общий рисунок, иллюстрирующий Добро и Зло; 1 - изображено только одно из понятий.

5. Доминирование понятия: 4 балла - доминирование Добра по критериям цвета, тщательности изображения, размеру; 3 - незначительный перевес Добра; 2 - отсутствие доминанты; 1 - доминирование Зла.

***Методика «Мотивация нравственного поведения подростков»
(Шафикова Г.Р.)***

Данная методика позволяет изучить мотивацию нравственного поведения учеников средних классов. Подростку предлагают 12 поступков, отражающих возможное нравственное поведение школьников и 15 мотивов (две группы), которые могли бы служить основанием для совершения данных поступков. Ему необходимо сопоставить между собой предложенные поступки и мотивы и оценить по семибалльной шкале, в какой мере каждый из предъявленных мотивов способен служить основанием для совершения каждого из предложенных поступков: 0 – не способен, 1 – очень слабо способен, 2 – слабо способен, 3 – средне способен, 4 – сильная степень способности, 5 – очень высока вероятность, 6 – точнее всего. Бланк представлен в Приложении 7.

Инструкция: Оцените по 7-балльной шкале, в какой мере каждая из предъявленных причин способна служить основанием для совершения каждого из предложенных поступков: 0 – не способен, 1 – слабо способен, 6 баллов – совершенно точно способен.

Список поступков:

1. Ученик исполняет обещания.
2. Ученик отказался обсуждать одноклассника без его присутствия.
3. Ученик участвует в сборе игрушек и вещей для детей из детских домов.
4. Ученик делает генеральную уборку в классе.
5. Ученик поздравил своего соперника с победой над ним в соревновании.
6. Ученик помог однокласснику доделать поделку по труду.
7. Ученик уступает место в транспорте старым людям и детям.
8. Ученик признался учителю о том, что разбил стекло в окне класса.
9. Ученик помогает бабушкам переходить дорогу.
10. Ученик участвует в субботниках во дворе.
11. Ученик вызвал службу МЧС для оказания помощи незнакомому животному.
12. Ученик занимается поиском хозяев для бездомных животных.

Список мотивов 1 (Бланк А):

1. Потому что хотел получить одобрение, похвалу.
2. Чтобы защитить себя и другого.
3. Чтобы добиться уважения.

4. Потому что так воспитали.
5. Потому что переживает за других.
6. Потому что ему это важно.
7. Потому что его попросили.
8. Чтобы выделиться среди окружающих.
9. Чтобы был порядок в обществе.
10. Потому что так разумно.
11. Потому что любит ближнего, как самого себя.
12. Чтобы не опозорить себя и близких.
13. Потому что так поступают все.
14. Чтобы люди радовались.
15. Чтобы посмотреть, что из этого выйдет.

Список мотивов 2 (Бланк Б):

1. Потому что его вынудили так поступить.
2. Потому что ему нравится это делать.
3. Чтобы понравиться окружающим.
4. Потому что считает это правильным.
5. Потому что окружающие люди достойны уважения.
6. Чтобы не мучила совесть.
7. Потому что он так приспосабливается к жизни.
8. Потому что человек ответит за свои действия перед Богом.
9. Чтобы улучшить мир.
10. Чтобы испытать себя, проверить свои способности.
11. Потому что он так хочет.
12. Потому что этого требуют законы.
13. Потому что хочет, чтобы все так поступали.
14. Чтобы помочь близким.
15. Потому что он поступает с другими так, как хотел бы, чтобы поступали с ним.

Обработка данных. Результаты апробации методики выявили 30 наиболее встречающихся формулировок мотивов нравственного поведения школьников. Чтобы сократить время заполнения матрицы полный список был разбит на 2 фрагмента: бланк А, бланк Б. Подсчеты по ним ведутся отдельно.

Все мотивы можно разделить по 6 уровням (стадиям) развития морального сознания по Л. Кольбергу: уровень «одобрение или наказание»;

уровень «приятно, приносит пользу, взаимность»; уровень «образец хорошего»; уровень «нормативность»; стадия «справедливость, уважение прав, наибольшее благо» и стадия «человечность».

Подсчитывается сумма баллов по каждому мотиву во всех 12 предложенных ситуациях. Полученная сумма умножается на предъявленный множитель. Наибольшее полученное число свидетельствует о доминировании мотива соответствующего уровня развития нравственного сознания.

Уровень развития морального сознания	Бланк А	Бланк Б
1. «одобрение или наказание»	1 $\Sigma \cdot 6$	1 $\Sigma \cdot 12$
2. «приятно, приносит пользу, взаимность»	2, 7 $\Sigma \cdot 3$	2, 7, 15 $\Sigma \cdot 4$
3. «образец хорошего»	3, 8, 12 $\Sigma \cdot 2$	3, 14 $\Sigma \cdot 6$
4. «нормативность»	4, 9, 13 $\Sigma \cdot 2$	4, 8, 12 $\Sigma \cdot 4$
5. «справедливость, уважение прав, наибольшее благо»	5, 10, 14 $\Sigma \cdot 2$	5, 13 $\Sigma \cdot 6$
6. «человечность»	6, 11, 15 $\Sigma \cdot 2$	6, 9, 10, 11 $\Sigma \cdot 3$

Наибольшее число по одному из 15 мотивов свидетельствует о личностном принятии соответствующей формулировки в качестве объяснения своего поведения. Также можно изучить интенсивность личностного принятия того или иного нравственного поступка из предложенного списка.

Методика «Нравственный дифференциал» (Шафикова Г.Р).

Методика «Нравственный дифференциал» (НД) является модификацией метода «Личностный дифференциал» (ЛД) Ч. Осгуда и позволяет охарактеризовать субъективное значение объекта, связанное с личностным смыслом, социальными установками, стереотипами и другими формами обобщения.

НД включает 24 шкалы, образованные парами прилагательных-антонимов, относящихся к характеристикам личности и нравственного поведения (бланк методики представлен в Приложении 8).

Инструкция: Среди пар противоположных утверждений выберите одно из двух, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1,2,3. в зависимости от того, насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на ваш взгляд, одинаково верны).

Обработка результатов. Подросток оценивает пары понятий, которые заданы с помощью прилагательных-антонимов (добрый – злой, честный – неискренний, прагматичный – бескорыстный и др.)

Выбор понятий для оценивания определяется конкретными целями (например, «Я в настоящем», «Мой близкий друг», «Портрет героя» и т.д.). Далее полученные данные переводит в шкалу: 7 6 5 4 3 2 1. При этом цифра 7 располагается на положительном полюсе пары слов. Учитываются баллы по каждой паре, все баллы суммируются. Итоговая оценка - уровень оценки отношения. Максимальный балл по тесту - 168 баллов, минимальный - 0.

При применении НД для исследования самооценки значения свидетельствуют об уровне самоуважения. Высокие значения говорят о том, что подросток принимает себя как нравственную личность, склонен осознавать себя как носителя позитивных, социально желательных характеристик, удовлетворен собой, уверен в себе, независим, склонен рассчитывать на себя в трудных ситуациях, активен, общителен, строит дружелюбные отношения, готов помогать и сопереживать другим людям. Отношения человека носят открытый, естественный характер. Крайне высокие оценки говорят о гиперсоциальности установок, полной покорности, несдержанности в излиянии своей симпатии, дружелюбия к другим людям. Низкие значения указывают на критическое отношение человека к самому

себе, его неудовлетворенность собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности, на недостаточный уровень самоконтроля и неспособность держать принятую линию поведения, на зависимость от окружающих, пассивность. Особо низкие значения в самооценках свидетельствуют о возможных невротических или иных проблемах, связанных с ощущением малой ценности своей личности.

При использовании НД для измерения оценок других людей интерпретируется как свидетельство уровня привлекательности, симпатии, которым обладает один человек в восприятии другого. При этом высокие значения соответствуют предпочтению, оказываемому объекту оценки, готовности помогать и сопереживать ему, низкие значения - его отвержению.

Методика «Пословицы» С.М. Петровой (модификация О.К. Поздняковой).

Целью методики является определение уровня нравственной воспитанности учащихся и выявление особенностей их нравственных отношений к жизни, к людям, к самим себе.

Суть методики «Пословицы» заключается в том, что речь в данном случае идет об отношении, изучение которого базируется на категориальных оппозициях (полярные термины: духовность – бездуховность; неприоритетность материального благополучия в жизни – материально благополучная жизнь; счастливая, хорошая жизнь – трудная, сложная жизнь; оптимистическое отношение к жизни – пессимистическое отношение к жизни; самоопределение в жизни – отсутствие самоопределения в жизни; стремление к достижениям в жизни – отсутствие стремления к достижениям в жизни; хорошее отношение к людям – плохое отношение к людям; коллективистическое отношение к людям – индивидуалистическое отношение к людям; альтруистическое отношение к людям – паритетное отношение к людям; значимость дружбы – незначимость дружбы;

значимость ученья – незначимость ученья; значимость труда – незначимость труда; значимость соблюдения законов – незначимость соблюдения законов).

Учащимся предлагается бланк с 52 пословицами, школьникам требуется внимательно прочитать каждую пословицу и оценить степень согласия с ее содержанием по следующей шкале: 1 балл – согласен в очень незначительной степени, 2 балла – частично согласен, 3 балла – в общем согласен, 4 балла – почти полностью согласен, 5 баллов – совершенно согласен. Бланк представлен в Приложении 9.

Текст методики содержит 26 пар нравственных суждений о жизни, о людях, о самом человеке, зафиксированных в содержании пословиц и противоположных по смыслу (полярные термины). Нравственные отношения человека к жизни, к людям, к самому себе конкретизируются в отдельных пословицах.

Пословицы сгруппированы в 13 групп по четыре пословицы в каждой группе (под буквами «а», «б», «в», «г»). Группа содержит пословицы, отражающие полярные термины. Из четырех пословиц группы две соответствуют положительной направленности отношений («а», «в»), а две отрицательной направленности отношений («б», «г»). Например, в первой группе пословиц, содержание пословиц под буквами «а», «в» отвечает полярному термину «духовность», а содержание пословиц под буквами «б», «г» – полярному термину «бездуховность». При подсчете результатов в каждой группе складываются между собой баллы, которыми учащиеся оценивают пословицы под буквами «а», «в» и отдельно складываются между собой баллы, которыми оцениваются пословицы под буквами «б», «г». Затем мы из суммы баллов «а» + «в» (положительная направленность отношений) отнимаем сумму баллов «б» + «г» (отрицательная направленность отношений). Если получается число со знаком «+» – это свидетельствует о положительной направленности отношений в данной группе, если число со

знаком «—» – об отрицательной направленности отношений. Если в итоге получается «0», значит направленность отношений не выявлена.

Исследованием О.К. Поздняковой (2005) установлено, что большинство школьников оптимистически настроены к жизни, для них характерно духовное отношение к жизни, что обеспечивает содержательную сторону человеческой деятельности, смыслы жизни, одним из механизмов которого (отношение) является совесть. Большинство учащихся особое значение придают дружбе, которая, как избирательно-личностное отношение к людям, характеризуется взаимным признанием, доверительностью, доброжелательностью, заботой. Однако наряду с положительными тенденциями, характеризующими отношения учащихся достаточно четко выявляются и отрицательные тенденции. Так почти половине учащихся свойственно абсолютизировать материальное благополучие над неприоритетностью материальных благ в жизни на фоне слабо выраженной у них мотивации достижений, что находит свое подтверждение в представлениях учащихся о том, что жизнь трудна и сложна.

2.4. Диагностика межличностных отношений подростков

Диагностический материал этого блока позволяет определить особенности межличностных отношений подростка с окружающими людьми (сверстниками, родителями, учителями) и его социальный статус в референтной группе (школьном классе), а также сравнить представления учащихся, на основе которых они оценивают других людей с представлениями, на основе которых они хотели бы быть оценены другими людьми.

Главными критериями качества диагностируемых показателей этого блока выступают конструктивные поведенческие стратегии, вариативность и гибкость стилей поведения, способность разрешать конфликтные ситуации с учетом морально-нравственных норм, принятие подростка группой сверстников, совпадение представлений учащихся, на основе которых они оценивают других людей и представлений, на основе которых они хотели бы быть оценены другими людьми. Этот блок представлен четырьмя методиками: методика «Изучение понятий нравственного сознания» (О.К. Позднякова), опросник межличностных отношений (В. Шутц, модификация Г.Р. Хузеевой), социометрическая методика и тест Томаса (поведение в конфликтной ситуации).

Методика «Изучение понятий нравственного сознания» (О.К. Позднякова).

Цель методики – выявить и сравнить представления подростков, на основе которых они оценивают других людей с представлениями, на основе которых они хотели бы быть оценены другими людьми.

Учащимся предлагается ответить на вопросы:

1. При оценке других людей Вы руководствуетесь представлениями о... (поставьте на 1-ое, 2-ое, ... , 11-ое место): добро, долг, достоинство,

милосердие, ответственность, польза, свобода, справедливость, счастье, удовольствие, честь.

2. Вы хотели бы, чтобы другие люди, оценивая Вас, руководствовались представлениями о... (поставьте на 1-ое, 2-ое, ... , 11-ое место): добро, долг, достоинство, милосердие, ответственность, польза, свобода, справедливость, счастье, удовольствие, честь.

Бланк методики представлен в Приложении 10.

Математическая обработка результатов позволяет определить средние значения каждого параметра (понятия) и на основании этого выстроить понятия нравственного сознания в порядке их субъективной значимости для школьников. Средние значения заносятся в таблицу и затем качественно интерпретируются.

Таблица.

Характеристики показателей (понятия нравственного сознания)

<i>Понятия нравственного сознания</i>	<i>Представления учащихся, на основе которых они оценивают других людей</i>		<i>Представления учащихся, на основе которых они хотели бы быть оценены другими людьми</i>	
	<i>Среднее значение</i>	<i>Ранг</i>	<i>Среднее значение</i>	<i>Ранг</i>
добро				
долг				
достоинство				
милосердие				
ответственность				
польза				
свобода				
справедливость				
счастье				
удовольствие				

честь				
-------	--	--	--	--

Обратимся к результатам исследования О.К. Поздняковой (2005), а именно, средним значениям, показывающим степень устойчивости субъективных представлений учащихся о добре, долге, достоинстве и т.д., на основе которых они оценивают других людей, и проранжируем понятия нравственного сознания в порядке их значимости для школьников: 1) добро (2,5); 2) ответственность (4,4); 3) справедливость (4,6); 4) достоинство (5,7); 5) счастье (5,8); 6) честь (6,4); 7) удовольствие (6,7); 8) милосердие (6,9); 9) польза (7,1); 10) свобода (7,6); 11) долг (8,1).

Средние значения, свидетельствующие об устойчивости субъективных представлений учащихся о добре, долге, достоинстве и т.д., на основе которых они хотели бы быть оценены другими людьми, позволяют выстроить следующую иерархию понятий нравственного сознания школьников: 1) добро (2,4); 2) ответственность (4,5); 3) достоинство (4,7); 4) справедливость (5,2); 5) честь (5,8); 6) милосердие (6,6); 7) счастье (6,7); 8) свобода (7,2); 9) удовольствие (7,3); 10) польза (7,5); 11) долг (7,6).

Таким образом, иерархии понятий нравственного сознания школьников, на основе которых они оценивают других людей и хотят быть оценены окружающими, имеют незначительные расхождения. И в первом, и во втором случае 1-ый ранг занимает добро, 2-ой ранг – ответственность, долг находится на последнем месте (11-ый ранг). Расхождение между остальными понятиями не превышают двух рангов.

Незначительность расхождений свидетельствует о том, что школьники не глубоко задумываются о том, что значит оценивать других, и что значит, когда другие оценивают тебя. Учащиеся осуществляют и то, и другое оценивание с приблизительно одинаковых позиций. Такое положение показывает на слабое владение школьниками рефлексивными механизмами

осуществления оценки одних и тех же явлений, понятий, но с разных позиций.

Учащиеся и сами оценивают других людей, прежде всего с позиции понятия «добро» и хотят, что бы именно на основании добра их оценивали окружающие.

Сам факт того, что долг как понятие нравственного сознания занимает последний (11-ый) ранг показывает, что школьники не считают важным, чтобы другие люди руководствовались в своей жизни личностно принятой необходимостью подчиняться нравственным нормам, и сами не хотят, что бы их оценивали с позиции необходимости выполнения нравственных обязанностей.

Модифицированный опросник межличностных отношений В. Шутца (ОМО).

Методика направлена на определение особенностей межличностного общения, отношение к лидерству и пр. Испытуемым предлагается 54 вопроса, на которые они должны выбрать соответствующие ответы. Бланк методики представлен в Приложении 11.

При анализе результатов опросника были выделены шкалы:

1. тенденция находиться в обществе других людей: высокий показатель означает, что индивид чувствует себя хорошо среди людей и будет стараться их найти; низкий показатель означает, что индивид не чувствует себя хорошо среди людей и будет склонен их избегать.

1-1,2,3,4.

3-1,2,3,4,5.

5-1,2,3,4,5.

7-1,2,3.

9-1,2,3.

11-1,2.

13-1.

15-1.

16-1.

2. желание, чтобы другие проявляли интерес к индивиду и принимали его в свое общество: высокий показатель означает, что индивид имеет сильную потребность быть принятым остальными и принадлежать к их обществу; низкий показатель означает, что индивид имеет склонность общаться с малым количеством людей.

28-1,2.

31-1,2.

34-1,2.

37-1.

39-1.

42-1,2,3.

45-1,2,3.

48-1,2,3,4.

51-1,2,3.

3. тенденция контролировать отношения с другими: высокий показатель означает, что индивид старается брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью; низкий показатель означает, что индивид избегает принятия решений и взятия на себя ответственности;

2-1,2,3,4,5.

6-1,2,3,4.

10-1,2,3.

14-1,2,3,4.

18-1,2,3.

20-1,2.

22 - 1, 2, 3.

24-1,2,3,4.

26-1,2.

4. тенденция подчиняться другим в общении: высокий показатель означает, что индивид испытывает зависимость и колебания при принятии решений; низкий показатель означает, что индивид не приемлет контроля над собой.

30-1,2,3,4.

33-1,2,3,4,5.

36-1,2,3,4,5.

41-1,2.

44-1,2,3.

47-1,2,3.

50-1,2,3,4.

53-1,2,3,4.

54-1,2,3,4,5.

5. тенденция устанавливать близкие отношения с другими: высокий показатель означает, что индивид имеет склонность устанавливать близкие отношения с другими; низкий показатель означает, что индивид очень осторожен при установлении близких отношений.

4-1,2.

8-1,2.

12-1.

17-1.

19-1.

21-1.

23-1,2,3.

25-3,4,5,6.

27-3,4,5,6.

6. желание индивида, чтобы другие устанавливали с ним глубокие эмоциональные отношения: высокий показатель означает, что индивид требует, чтобы остальные без разбора устанавливали с ним близкие эмоциональные отношения; низкий показатель означает, что индивид очень осторожен при выборе лиц, с которыми создает более глубокие эмоциональные отношения.

29-1.

32-1,2.

35-1,2,3.

38-1.

40-1.

43-5,6.

46-5,6.

49-4,5,6.

52-5,6.

Слева приводятся номера в шкале, справа - номера ответов. При совпадении ответа испытуемого с ключом он оценивается в 1 балл, при несовпадении - в 0 баллов.

Значения баллов: 0-1 - экстремально низкие баллы; 2-3 - низкие баллы; 4-5 - пограничные баллы; 6-7 - высокие баллы; 8-9 — экстремально высокие баллы.

Социометрическая методика.

Предназначена для определения положения школьника в структуре межличностных отношений. Школьникам предлагается вариант выбора, основанный на критерии успеваемости и успешности на занятиях. Социометрический статус в группе оценивается по предметному критерию (по определенно заданному) – критерию успеваемости и успешности на занятиях. Испытуемым предлагается ответить на вопросы, косвенно связанные с успеваемостью – желание сидеть с кем-либо на экзамене, контрольной работе. Социометрический статус в группе оценивается по двум критериям: личностному (когда определяются симпатии и эмоциональные предпочтения) и предметному (то есть по определенно заданному критерию).

Процедура проведения:

Инструкция (первая часть): «Представь, что у тебя скоро день рождения и ты можешь пригласить трех одноклассников. Кого ты пригласишь?»

Инструкция (вторая часть): «Представь, что тебе разрешили сесть за парту с любым человеком из вашего класса. С кем ты сядешь?»

Выборы каждого школьника фиксирует отдельно в социометрической таблице. Отдельно заполняется таблица для первого и второго варианта социометрии.

Имена	№	1	2	3	4	5	6	7	...	
	1									
	2									
...	3									

Число полученных выборов										
Число взаимных выборов										

Таким образом, заполняются все данные в таблице, после чего осуществляется подсчет выборов, полученных каждым ребенком (по вертикальным столбцам), и записывается в соответствующую графу матрицы. Далее следует переходить к выявлению взаимных выборов. Если среди тех, кто выбрал конкретного подростка, есть дети, выбранные им самим, то это означает взаимность выбора. Эти взаимные выборы обводятся кружком, затем подсчитываются и записываются.

Обработка и интерпретация результатов.

1. Определение социометрического статуса каждого ребенка.

Для определения статуса ребенка использовалась обработка результатов социометрического исследования, предложенная Я.Л.Коломинским. Статус ребенка определяется подсчетом полученных им выборов. В соответствии с результатом детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий: 1 - «звезды» (5 или более выборов); 2 - «предпочитаемые» (3-4 выбора); 3 - «принятые» (1-2 выбора); 4 - «непринятые» (0 выборов). 1-ая и 2-ая статусные категории являются благоприятными, 3-ья и 4-ая - неблагоприятными.

2. Коэффициент удовлетворенности каждого ребенка своими отношениями. Коэффициент удовлетворенности (КУ) определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка взаимные выборы, к числу детей которых он сам выбрал.

75-100% - высокий уровень удовлетворенности.

30-75% - средний уровень удовлетворенности.

Менее 30% - низкий уровень.

3. Уровень благополучия взаимоотношений в группе (УБВ).

УБВ определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных категорий. Высокий уровень благополучия, если большинство учащихся находятся в благоприятных (звезда, предпочитаемые) статусных категориях. Средний уровень при одинаковом соотношении категорий благоприятных и неблагоприятных. Низкий уровень благополучия характеризует группу, где преобладают дети с неблагоприятным статусом. Неблагополучие большинства подростков в системе межличностных отношений означает их неудовлетворенность в общении.

В результате полученных при помощи социометрического опроса данных выделяются три статусные группы школьников:

- В первую группу входят испытуемые с низким социометрическим статусом, оказавшиеся непопулярными среди одноклассников.
- Во вторую группу включаются испытуемые со средним социометрическим статусом, среди которых большинство имеют достаточно широкий круг общения, приняты группой, но не занимают в ней лидирующих мест.
- К третьей группе относятся высокостатусные испытуемые набравшие самое большое количество выборов.

Тест Томаса (поведение в конфликтной ситуации).

С помощью этого теста определяют стиль поведения в конфликтной ситуации. Для того чтобы определить такой стиль нужно внимательно

прочитав каждое из двойных высказываний А) и Б), выбрать то из них, которое больше им соответствует. Текст таких высказываний представлен в Приложении 12.

Всего таких стилей пять: *сотрудничество* – оптимально почти всегда; *компромисс* – вполне приемлемо в ряде случаев; *избегание* (уход) – в случае провокаций партнером; *приспособление* – возможно в тех случаях, когда партнер действительно прав; *соперничество* – наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах. Ведущий стиль определяется по числу наибольших совпадений с ключом.

«Ключ» опросника

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

2.5. Экспертные мнения

Этот диагностический блок дает возможность получить представления экспертов (родителей, учителей и психологов) о нравственных проявлениях подростка, определить адекватность его самооценок успешности социализации. В этот блок вошли: методика «Экспертная оценка нравственных проявлений» (Шафикова Г.Р.), анкета для родителей, анкета для учителей и школьных психологов.

Методика «Экспертная оценка проявлений поведения»

Методика направлена на определение отношения ученика к людям. Содержит 12 шкал, которые были определены после выявления уровней развития различных нравственных проявлений детьми 10-15 лет (исследование Шафиковой Г.Р.).

Инструкция учителю: По отношению к каждому ученику выберите наиболее подходящий вариант ответа по каждому из 12 вопросов.

1.Этому ученику:

- А) никогда нельзя поручать ответственное дело;
- Б) иногда можно поручать ответственное дело;
- В) можно часто давать поручения;
- Г) можно всегда давать поручения;
- Д) сам является инициатором в выполнении ответственных дел и доводит их до конца.

2. Этот ученик:

- А) никогда не воспринимает критику;
- Б) редко воспринимает критику и только от близких людей;
- В) иногда воспринимает критику;
- Г) воспринимает критику вдумчиво;
- Д) самокритичен, в критике почти не нуждается.

3. Этот ученик:

А) никогда не откликается на просьбу помочь, преследует только собственные цели;

Б) проявляя чаще всего эгоизм, иногда откликается на просьбу близких помочь, рассматривая это как неизбежное бремя;

В) помогает другим из страха быть наказанным;

Г) помогает другим, ожидая ответной услуги;

Д) помогает другим по собственной инициативе, не ожидая похвалы и награды.

4. Этот ученик:

А) никогда не говорит правду, скрывает истинные мотивы поступков и случившиеся события;

Б) иногда говорит правду, но только избранному кругу людей и при благоприятных обстоятельствах;

В) иногда замечаются случаи лжи, неискренности;

Г) иногда замечаются случаи неискренности, но правду можно узнать по требованию;

Д) всегда говорит правду, говорить неискренне не может.

5. Этот ученик:

А) никогда не считается с законами беспристрастного отношения между людьми;

Б) иногда учитывает законы справедливого отношения между людьми, понимает необходимость воздаяния по заслугам;

В) учитывает законы справедливого отношения между людьми, по требованию взрослых поступает соответственно истине;

Г) учитывает законы справедливости в межличностных отношениях, знает и защищает права человека;

Д) призывает других к их соблюдению, умеет постоять за себя.

6. Этот ученик:

А) никогда не соглашается с чужим мнением, проявляет враждебность к людям других групп (наций, религий);

Б) по требованию взрослых может проявить самообладание и принять чужой взгляд на проблему, проявить снисходительность к непохожим по мнению людям;

В) иногда у него наблюдается терпеливое отношение к отличному мнению, поведению, не показывает негативного отношения к представителям других групп (наций, религий);

Г) проявляет выдержку, самообладание в противоречивых ситуациях, умеет без вражды мириться, принимает людей такими, какие они есть;

Д) принимает людей такими, какие они есть, призывает других к такому поведению, проявляет дружелюбие в отношениях, никогда не враждует.

7. Этот ученик:

А) повседневно и повсеместно нарушает правила поведения;

Б) соблюдает правила поведения в школе и на улице только по требованию значимых взрослых;

В) иногда у него наблюдается нарушение правил поведения в школе и на улице;

Г) повседневно и повсеместно соблюдает правила поведения в школе и на улице, быстро и точно выполняет распоряжения старших;

Д) повседневно и повсеместно соблюдает правила поведения в школе и на улице, ведет борьбу за высокую дисциплину в классе.

8. Этот ученик:

А) никогда самостоятельно не соотносит совершаемые поступки с нормами поведения, не производит самооценку совершаемых поступков, у него отсутствует требовательность к себе;

Б) может сформулировать для себя обязанности, произвести оценку собственных поступков с точки зрения законов нравственности, однако делает это по требованию взрослых;

В) иногда у него наблюдается самоконтроль поступков, проявление к себе требовательности к соблюдению норм нравственности;

Г) осуществляет самоконтроль, понимает грань между добром и злом, соблюдает нормы нравственности в поступках по внутреннему побуждению;

Д) самостоятельно формулирует для себя нравственные обязанности, придерживается сам и требует от других соблюдения норм нравственности в отношениях между людьми, непримирим к безнравственным поступкам других, испытывает угрызения и неудобства по поводу собственных непорядочных действий.

9. Этот ученик:

А) не имеет собственных убеждений, легко поддается чужому влиянию, не может свободно выразить собственное мнение, постоять за себя;

Б) постоянно колеблется в правильности собственных убеждений, в правильной мотивации поступков, однако, при поддержке со стороны открыто высказывает свое мнение, осуждает неправомерное поведение;

В) иногда может постоять за себя, выдержать давление со стороны, если это затрагивает дорогие личностные смыслы человека;

Г) проявляет стойкость, внутреннюю силу в убеждениях, способен постоять за себя, не поддаваться чужому влиянию, постоянно отстаивает свою точку зрения;

Д) самодостаточен в убеждениях, всегда имеет собственный, соотносящийся с нормами нравственности взгляд на происходящее, проявляет стойкость и внутреннюю силу в убеждениях, неизменен в поступках.

10. Этот ученик:

А) никогда не прощает, не забывает обиды, мстителен;

Б) проявляет сострадание, готов к прощению обид, ожидая взамен одобрения или материальных побряжек;

В) проявляет жалость, сострадание к животным, но любит кинофильмы (игры, передачи) со сценами насилия;

Г) способен к состраданию и прощению, бескорыстной помощи людям;

Д) проявляет инициативу в оказании бескорыстной помощи нуждающимся, способен простить тех, кто причин ему боль, извлечь из этого уроки, давая им шанс исправить допущенное.

11. Этот ученик:

А) не любит труд, стремится уклоняться от него даже при наличии требований и контроля;

Б) трудится от случая к случаю;

В) недобросовестно относится к самообслуживанию и другим видам труда;

Г) добросовестно относится к самообслуживанию и другим видам труда;

Д) проявляет инициативу в самообслуживании и других видах труда, умело организует труд других.

12. Этот ученик:

А) неуважительно относится к своей семье, обижает младших братьев и сестер, стремится уйти из семьи;

Б) любит своих близких, помогает по требованию родителей;

В) любит своих близких, иногда помогает в воспитании младших братьев и сестер;

Г) любит своих близких, регулярно помогает в воспитании младших братьев и сестер;

Д) любит своих близких, всегда заботится о них, участвует в обсуждении семейных проблем.

Обработка результатов.

Ответы (по одному выбору в каждом из 12 вопросов) переводятся в баллы:

А (никогда) – 0 баллов,

Б (редко, избранно) – 1,

В (иногда) – 2,

Г (регулярно) – 3,

Д (всегда, по своей инициативе) - 4.

Затем заполняется общий бланк для сравнения полученных ответов по всему классу.

Бланк для учителя

ФИ ученика	О	С	О	Ч	С	Т	Д	С	Т	М	Т	Г
	тв	а	тз	е	п	е	ис	о	ве	и	р	р
	ет	м	ы	с	ра	р	ц	в	р	л	у	у
	ст	о	в	т	ве	п	и	е	д	о	д	п
	ве	к	ч	н	д	и	п	с	ос	с	о	п
	н	р	и	о	л	м	л	т	ть	е	л	о
	н	и	в	с	и	о	и	ь		р	ю	ц
	ос	т	о	т	в	с	н			д	б	е
	ть	и	ст	ь	ос	т	и			и	и	н
		ч	ь		ть	ь	ро			е	е	т
		н					ва					р
		ос					н					а
		ть					н					ц
							ос					и
							ть					я

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Еще в этот блок включены: анкета для родителей (Приложение 13), анкета для учителей и школьных психологов (Приложение 14). Эти анкеты позволяют понять суждения взрослых о ценностях, которые следует формировать у современных подростков, педагогические позиции родителей, трудности, с которыми они наиболее часто сталкиваются в ходе воспитания.

Перейдем к рассмотрению педагогических методов и средств нравственного воспитания подростков.

Глава 3. Педагогические методы и средства нравственного воспитания подростков

3.1. Общая характеристика методов и средств нравственного воспитания

Суждение об уровне нравственного развития человека обычно происходит исходя из того, как освоена и принята им мораль, в какой мере он соотносит свои убеждения и поведение с действующими моральными нормами и принципами. Нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как: доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм. Эти качества регулируют поведение человека.

В процессе социализации ребенок учится регулировать свое поведение на основе нравственных норм (правила, требования, определяющие, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации). Нравственная норма может побуждать ребенка к определенным поступкам и действиям, а может и запрещать или предостерегать от них.

Важнейшим средством нравственного воспитания является использование созданных в культуре на разных этапах исторического развития нравственных идеалов, то есть образцов нравственного поведения, к которому стремится человек. Нравственные идеалы включают в себя обобщенную систему взглядов и убеждений, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде. При этом отношение человека содержит не только оценку мира как объективной реальности, но и оценку своего места в окружающей действительности, связей с другими людьми.

Важным условием нравственного воспитания является организация коллективной учебной, общественно полезной деятельности, особенно таких ее видов, где учащиеся поставлены в ситуации непосредственного проявления заботы о других, оказания помощи и поддержки. Такие ситуации могут непосредственно возникать в процессе совместной деятельности, а могут быть специально предусмотрены педагогом.

Какова система методов, которыми решаются задачи нравственного воспитания школьников? В самом общем виде методы воспитания – это способы достижения цели воспитания. При раскрытии этого определения можно сказать, что методы воспитания – это, с одной стороны, конкретные пути влияния на сознание, чувства и поведение воспитанников для решения педагогических задач, а с другой стороны, способы педагогического управления деятельностью (познавательной, игровой, учебной, трудовой и др.), в процессе которой осуществляется самореализация и развитие личности. Прием воспитания – часть метода, отдельное действие (воздействие).

Рассмотрим более подробно основные методы воспитания.

Методы убеждения (или *методы формирования сознания*) является ведущими в воспитательной работе. Он позволяет оказывать воздействие на знания воспитанниками социальных норм и правил, формировать их мировоззрение. Владея искусством убеждения, можно решать разнообразные педагогические задачи и достигать конкретных целей воспитания. Именно сформированные у воспитанников убеждения определяют их поведение и стимулируют стремление к дальнейшему самовоспитанию. Методы убеждения применяются системно, в комплексе с другими методами. Среди наиболее сложных по содержанию и применению – методы словесно-эмоционального воздействия: разъяснение, этическая беседа, диспут, а также метод наглядно-практического воздействия – пример.

Разъяснение применяется для формирования или закрепления нового морального качества или формы поведения, а также для выработки правильного отношения к уже совершенному поступку. В отличие от рассказа или объяснения, разъяснение всегда ориентировано на конкретного воспитанника или конкретную группу и строится с учетом индивидуальных или групповых особенностей.

Этическая беседа – метод привлечения воспитанников к выработке у них моральных оценок и суждений. В системе общественного воспитания используют плановые и неплановые (как педагогическая реакция на проступки) этические беседы. Плановые беседы скорее решают профилактические задачи социального и личностного развития и работают на перспективу, а неплановые – связаны с ретроспективным анализом и выполняют скорее коррекционную функцию. В ходе подготовки к плановой беседе участникам заранее сообщается ее тема, вопросы для обсуждения, рекомендуемая литература. Педагогическое мастерство ведущего беседу проявляется в способности организовать активное обсуждение поставленных вопросов, вызвать эмоциональный отклик, показать связь моральных правил и норм с реальными жизненными ситуациями. Ведение этической беседы требует от педагога сразу нескольких базовых педагогических способностей (коммуникативных, организационных, речевых, авторитарных, перцептивных и дидактических). Особого профессионализма и педагогического такта требуют индивидуальные беседы с теми, кто нарушает этические нормы.

Классический сценарий этической беседы выглядит таким образом: сообщение конкретных фактов, объяснение этих фактов и их анализ с активным участием всех собеседников, обсуждение конкретных аналогичных ситуаций, обобщение наиболее существенных признаков конкретных моральных качеств и сопоставление их с ранее усвоенными знаниями,

формулировка морального правила, мотивация на его применение при построении и оценки своего поведения и поведения других.

Диспут – спор на интересующую тему. Этот метод формирования взглядов и убеждений позволяет обучить воспитанников правилам доказательного и аргументированного выступления. Главное в диспуте – не вывод, а процесс, который помогает выстраивать свою позицию, дисциплинирует мышление, способствует развитию навыков самовыражения и активного слушания.

Пример – метод наглядно-практического воздействия. Механизмом этого метода является подражание, идентификация. Идентификация является одним из основных психологических механизмов усвоения опыта (наряду с эмпатией и рефлексией). Подражание имеет не только индивидуальные различия (каждый человек характеризуется определенной степенью внушаемости и подражательности), но и возрастные особенности (подражательность у детей выше, чем у взрослых). Зрительно воспринимаемые явления, в отличие от речевого воздействия, не требуют раскодирования и перекодирования и поэтому быстрее запечатлеваются в сознании. Пример родителей, педагогов, сверстников, литературных героев дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, поведение и социальный опыт. С воспитательными целями используется не только положительный пример, но и анализ отрицательных вариантов поведения, установление на конкретных примерах причинно-следственных отношений между поведением человека и отношением к нему окружающих.

В качестве конкретных **рекомендаций по применению** этой группы методов в практической деятельности педагога можно выделить следующие положения:

- метод убеждения является эффективным способом влияния на личность воспитанника лишь при его систематическом применении;

- целесообразно использовать разнообразные формы убеждений (внушение, рассказ, диалог, инструктаж и др.);

- содержание внушения, рассказа, диалога должно объективно излагать факты, связанные с практикой; убедительным, доступным, ярким по форме изложения;

- воспитательные воздействия надо направлять не только на понимание воспитанниками предъявляемого содержания, но и на эмоциональное переживание ими этого материала;

- эффективность применения метода убеждения во многом определяется личной убежденностью педагога в правильности произносимых им норм и ценностей;

- важно использовать метод убеждения своевременно, ориентируясь при этом на готовность (в первую очередь – физиологическую и мотивационную) воспитанника воспринимать информацию, причем это психофизиологическое состояние готовности воспитанника должно служить педагогу ориентиром для выбора времени начала и окончания применения метода убеждения;

- воспитанников следует учить доказывать и отстаивать свою позицию, т.е. желать и уметь использовать свою убежденность в общении с другими;

- не следует считать метод убеждения единственным. В воспитательной работе необходимо сочетать его с другими (методами упражнений, поощрений и наказаний).

Методы упражнений (приучения) или методы организации деятельности воспитанников. Эти методы направлены на формирование единства сознания и поведения, а поскольку процесс такого формирования длительный, то результат применения данных воспитательных методов

отсрочен во времени. Все методы этой группы основаны на практической деятельности воспитанников. Метод упражнения состоит в многократном повторении требуемого действия. В результате упражнений вырабатываются навыки и привычки - устойчивые формы поведения.

Методы упражнений реализуются в воспитательном процессе, прежде всего, в форме поручений. Педагогическая наука и практика выработали ряд **рекомендаций для воспитателей** по применению поручений в образовательном процессе:

- педагогу следует хорошо знать мотивы участия воспитанников в деятельности, их отношение к поручениям и обязанностям;

- метод упражнений эффективен только при использовании его с методом убеждений, важно чтобы воспитанники знали и понимали цели выполняемых ими поручений, т.е. относились к ним сознательно;

- положительное влияние на качественное выполнение поручений оказывают предъявляемые воспитанникам образцы поведения и примеры для подражания (в качестве примеров могут выступать поступки исторических личностей, литературных персонажей, самого педагога);

- от несложных по содержанию дел-упражнений, выполнение которых не представляет больших трудностей, следует переходить к предъявлению таких поручений, которые требуют все более и более значительных волевых усилий, при этом важно, чтобы определенный уровень морально-волевого напряжения всегда сохранялся;

- при формулировке поручения необходимо определять воспитаннику степень его личной ответственности за выполнение (невыполнение) поручения;

- личная ответственность и стремление хорошо выполнить порученное возрастают, если поручение исходит от значимого, авторитетного человека (педагога, родителя, сверстника);

- нельзя недооценивать роли коллектива при формулировке индивидуальных и групповых поручений, т.к. коллектив, с одной стороны, берет на себя часть контроля и оценки выполняемого поручения, а, с другой стороны, создает условия для возникновения и проявления соревновательных мотивов достижения у воспитанников;

- важно, чтобы при выполнении принятых обязательств, воспитанники испытывали положительные эмоции от сознания выполненного долга и личного успеха.

Методы поощрения и наказания или *методы стимулирования* используются для того, чтобы помочь воспитанникам осознать свои достоинства и недостатки, стимулировать или сдерживать определенное поведение, развивать навыки самоконтроля и самооценки. Они направлены на развитие у воспитанников саморегуляции поведения, рефлексии и самооценки с учетом внешней оценки их поступков.

Наказание - метод воспитания, цель которого научить ребенка следовать общепринятым нормам поведения. Метод основан на лишении ребенка чего-либо, ограничении его свободы, физическом воздействии на него и т.п. Ребенок должен воспринимать наказание как результат своих неверных поступков. Использование наказания сопровождается следующими опасностями: наказание часто не исправляет, а преобразует поведение ребенка, подростка; у наказанного может возникнуть враждебное чувство к родителям и педагогам, что приведет к конфликту; частые наказания побуждают ребенка, подростка оставаться инфантильным, эмоционально незрелым. Если наказание неизбежно, то оно должно быть кратковременным и следовать непосредственно за проступком. В целом наказание относится к малоэффективным методам воспитания.

Поощрение - метод воспитания, целью которого является обучение ребенка следованию общепринятым нормам поведения с помощью

положительного подкрепления одобряемого поведения. Формами поощрения являются одобрение и похвала. **Одобрение** заключается в действиях и словах, а также в положительном отношении. **Похвала** сконцентрирована на конечном продукте, успешном завершении ребенком чего-либо. Похвала - это устное поощрение. При чрезмерном ее использовании ребенок может ориентироваться не на поступки, а на получение похвалы. **Награда** - это поощрение за успех, вещественный подарок. Награду рекомендуется использовать в сочетании с одобрением. В случае чрезмерного увлечения наградами со стороны взрослых, особенно если в качестве таковых выступают деньги, подросток может начать проявлять манипулятивные тенденции.

Наиболее эффективно комплексное использование в процессе воспитания похвалы, одобрения и награды.

Перейдем к рассмотрению конкретных педагогических средств нравственного воспитания подростков. К ним могут быть отнесены: групповые дискуссии, анализ ситуаций, пословицы и поговорки, афоризмы и цитаты, притчи, художественные фильмы, подвижные и игровые упражнения.

3.2. Интерактивные методы и групповые дискуссии

Интеракция (взаимодействие) – ведущее условие и среда нравственного развития. Наиболее структурированной формой интеракции в педагогическом процессе являются групповые дискуссии.

Под **групповой дискуссией** принято понимать совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения. Элементы групповой дискуссии используются в самых разных учебных и воспитательных технологиях (проектных, задачных и других), однако они могут выступать и как самостоятельный способ

решения задач нравственного воспитания. В этом случае целью групповой дискуссии является обмен субъективным опытом участников, в процессе которого происходит определение индивидуальной позиции, ее коррекция и формируются навыки ее предъявления. Методическая целесообразность применения групповой дискуссии определяется проблемностью темы или вопроса, который выносится на обсуждение. Из описанного в педагогической науке разнообразия видов групповых дискуссий с учетом задач и специфики школьного образования для решения задач нравственного воспитания лучше использовать тематические и интеракционные (по характеру материала) и структурированные (по степени активности ведущего).

В тематических групповых дискуссиях предметом обсуждения выступают конкретные проблемы нравственного воспитания. Задачами таких дискуссий являются: развитие способности выделять в собственном опыте того, что имеет отношение к заявленной теме и формирование навыков конструктивного группового обсуждения.

Примеры тематических групповых дискуссий на классных часах:

5 класс: «Доброе сердце», «Делу – время, потехе – час», «Я – твой друг», «Как я принимаю гостей», «Помогаем братьям меньшим», «Посеешь мысль – пожнешь поступок», «По секрету всему свету», «Ленивые руки не родня умной голове».

6 класс: «Добрый друг», «Упорство и труд – все перетрут», «Не стыдно не знать, стыдно не учиться», «Посеешь поступок – пожнешь привычку», «Лучше по миру собирать, чем чужое брать», «Правила в моей семье», «Моя профессия – забота», «Мы в ответе за тех, кого приручили».

7 класс: «Доброта без ума пуста», «Что такое честность?», «Точность – вежливость королей», «Не давши слова – крепись, а давши – держись!», «Посеешь привычку – пожнешь характер», «Герой умирает раз, трус тысячу раз», «Глаза без души слепы, уши без сердца глухи».

8 класс: «Добро возвращается», «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались», «Мы разные, но равные», «Чувство долга», «Хочешь изменить мир - начни с себя», «Посеешь характер - пожнёшь судьбу», «Лесть да месть дружны», «Ум без любви – хитрость, справедливость без любви – жестокость».

9 класс: «Добро должно быть с кулаками», «Трудовые династии», «Скажи мне кто твой друг, и я скажу кто ты», «Живя согласно со строгою моралью, я никому не сделал в жизни зла...», «Свобода и ответственность», «Милосердие и чуткость», «Где ни жить, не миновать служить», «Служба в армии – гражданский долг или обременительная повинность?», «Прекрасное далеко не будь ко мне жестоко, прекрасное далеко я начинаю путь».

В интеракционных групповых дискуссиях предметом обсуждения становятся события, непосредственно происходящие в учебной группе в процессе общей деятельности. Такие дискуссии используются как этап деловых игр, тренингов, совместной разработки мини-проектов. Их задачами являются: рефлексия собственного участия в работе подгруппы, формирование навыков принятия коллективного решения.

Оба вида групповых дискуссий носят структурированный характер, поскольку учитель (классный руководитель) занимает активную позицию в определении темы, схемы и соблюдения правил и регламента обсуждения.

На начальных этапах применения групповых дискуссий можно столкнуться с недостаточной активностью школьников в этой форме работы. Наиболее типичными причинами таких затруднений: восприятие дискуссии как ситуации контроля, страх получения низкой оценки; неопределенность собственной позиции; отсутствие собственного опыта по проблеме; недостаточность владения приемами публичного выступления и ведения диалога; личностные особенности (застенчивость, нерешительность, конформизм).

Для преодоления этих трудностей можно использовать две группы приемов:

1. Приемы подготовки к дискуссии: предварительное сообщение темы предстоящей дискуссии с указанием источников, изучение которых помогает подготовиться к групповой дискуссии; использование упражнения «Два берега» с четко сформулированными двумя противоположными вариантами позиций;

2. Приемы проведения дискуссии: знакомство с целями проведения групповых дискуссий; обозначение критериев оценки участия в них (прежде всего активность и содержательность выступлений); предъявление закрытых и открытых вопросов для активизации и структурирования дискуссии; введение правил участия в дискуссии; прямое инструктирование; собственные высказывания ведущего (педагога), который выступает в роли «эталонного участника», демонстрирующего грамотное построение высказываний; различные формы организации (в кругу, в подгруппах, в парах или тройках, в «Аквариуме»); четкая формулировка требований и предъявление образцов обратной связи (описательный, констатирующий характер, релевантность, адресность и другое).

Коротко опишем названные *формы организации групповых дискуссий*.

Дискуссия в кругу. Участники рассаживаются на стулья, стоящие по кругу, высказываются по очереди (например, по часовой стрелке) или по мере желания. Ведущий регламентирует время высказываний и задает уточняющие вопросы.

Дискуссия в подгруппах. Для обсуждения темы группа разбивается на подгруппы по 5-7 человек, в каждой выбирается модератор, который резюмирует подгрупповое обсуждение и представляет его итоги перед всей группой. Варианты способов деления группы на подгруппы: по желанию

участников и случайным образом («Первый-второй», по расположению в аудитории).

«Аквариум». Группа делится на две части по уровню активности участников. Центральный круг образует подгруппа (6-8 человек), каждый участник которой имеет личный опыт, собственную позицию и готовность ее высказывать. Остальные рассаживаются, образуя внешний круг, выступая в роли «зрителей», которые не могут принимать участие в обсуждении, но по его завершению обязательно предоставляют обратную связь. Для того чтобы сохранить активность и включенность «зрителей», общий регламент дискуссии должен быть небольшим (не более 10 минут), либо при обсуждении более широких тем целесообразно разделить дискуссию на этапы (раунды) и давать обратную связь в конце каждого.

Дискуссия в парах или тройках. Разделение группы на пары и обсуждение в них предложенной проблемы позволяет каждому из участников более активно и развернуто высказать свое мнение. Для получения обратной связи парного (диалогического) обсуждения группа может быть разделена на тройки, где два участника находятся в активной позиции, а третий – в роли наблюдателя. Наблюдатель в обратной связи фиксирует не только убедительность и аргументированность содержания высказываний, но и способы их представления (мимика, пантомимика, поза, визуальный контакт и другое).

Вариантом разминки и подготовки для проведения групповых дискуссий может быть игра «Хорошо - плохо». Играть в неё можно в начале урока (классного часа) или использовать как паузу, отдых. В ней может предлагаться начало близкое к теме дискуссии. Например, предлагается тема «Подсказка товарищу на уроке». Первый участник говорит: «Подсказывать товарищу на уроке - это хорошо, потому, что можно ему помочь», второй должен взять вторую часть утверждения и объяснить, почему он считает, что

это плохо. Второй - «Можно помочь товарищу, но это плохо, потому что это «медвежья услуга», он не думает сам». Третий - «Не думает сам – это хорошо, потому, что он научается развивать мысль другого»... и так далее. Это позволяет по-разному посмотреть на одно и то же, расшатывается стереотип, формируется умение мыслить диалектическими парами.

Упражнение «Два берега»

Цель: формирование собственной позиции по морально-нравственным проблемам, умения аргументировано отстаивать ее.

Алгоритм выполнения:

1. Предъявление учителем (классным руководителем) ситуации с дихотомичным решением. Запись на доске двух полярных взглядов на ее разрешение.
2. Предоставление студентам права выбора одной из позиций в соответствии с собственным отношением. Сделанный выбор фиксируется предъявлением одной из двух карточек разного цвета.
3. Перегруппировка студентов в классе в соответствии с выбором.
4. Короткое обсуждение сделанного выбора в образовавшихся подгруппах (5 минут).
5. Расположение двух оппонирующих групп напротив друг друга, поочередное приведение аргументов в пользу своей позиции. Краткая запись учителем приведенных аргументов на соответствующей половине доски.
6. По окончании обмена аргументами (10 минут) возможен переход в противоположную группу с указанием аргумента, сыгравшего решающую роль в смене собственной позиции.
7. Анализ по схеме: «Какой аргумент моей группы был самым сильным?», «Какой аргумент другой группы был самым убедительным?», «В результате услышанного моя позиция окрепла или ослабела?», «На сколько

сложно мне было предъявлять свою позицию?», «Удалось ли мне повлиять на позицию других?»

Примеры ситуаций для упражнения «Два берега»:

1. Одни люди утверждают, что любая ложь неприемлема, что честный человек никогда не врет. Другие допускают, что бывает «ложь во спасение». Какой точки зрения придерживаетесь вы?

2. Иногда учителя за проступок одного ученика наказывают весь класс. Справедлива ли групповая ответственность за индивидуальный проступок? На какой позиции стоите вы?

3. Почти в каждом классе есть ученики - аутсайдеры, изгои. Часть класса считает, что такие дети сами в этом виноваты. Другие заступаются за них, считая общество жестоким. К какой части класса вы себя относите и почему?

4. «Из всех страстей зависть самая отвратительная», гласит народная мудрость. По вашему мнению, что есть самое безнравственное? А что наиболее высоконравственно?

Ход обсуждения в таком упражнении очень зависит от предложенной темы. Иногда в данном упражнении целесообразно вместо свободного выбора позиции (на чьей я стороне) задавать его «искусственно», например, раздавая синие и красные круги, деля по вариантам. Даже после того, как школьники определились, можно предложить им поменять выбранную позицию на противоположную. Это учит глубже изучать и рассматривать любую проблему, понимать и принимать позицию другого, особенно при желании на эту позицию повлиять, изменить её.

Пример раздаточного материала для подготовки к групповой дискуссии представлен в Приложении 15.

3.3. Анализ ситуаций

Анализ проблемных ситуаций в решении задач нравственного воспитания подростков часто используется как прием, включенный в беседы и дискуссии, а также, как самостоятельное средство. В качестве последнего разберем упражнения «Решенная проблема» и «Конструктивное преобразование» и тематическое эссе.

Упражнение «Решенная проблема»

Цель: обучение анализу и оценке способов решения проблем и переносу наиболее эффективных в новые ситуации.

Алгоритм выполнения:

1. Школьникам предлагается вспомнить и записать конкретную личную проблему из области их нравственного развития (воровство, драка, хулиганство, ябедничество), с которой они сталкивались и которая на сегодняшний момент разрешена (3-5 минут).
2. Ответить на вопросы: «Как эта проблема разрешилась?», «Кто помог?», «Что лично Вы сделали для ее решения?» (5 –6 минут).
3. Сформулировать с учетом сегодняшнего опыта и знаний рекомендации тому, кто хочет разрешить аналогичную проблему (3-5 минут).
4. Обсуждение в группе трех-четырех (по желанию) проблемных ситуаций и эффективных способов их решения (8-10 минут).

Использование такого упражнения способствует установлению более доверительных отношений между учителем и учениками. Важно отнестись к выполнению этого задания неформально, выбрав для описания личностно-значимую ситуацию. Обсуждение в микрогруппах позволяет подросткам понять, что их проблемы встречаются и у других, и обсудить общие эффективные способы их решения.

Упражнение «Конструктивное преобразование»

Цель: формирование конструктивного подхода к решению задач самовоспитания, выработка навыков поэтапного планирования реализации принятого решения, развитие навыков саморегуляции и позитивного отношения к проблемам.

Алгоритм выполнения:

1. Формулировка конкретной проблемы, возникавшей в ходе обучения и ее запись.
2. Выявление и запись основных причин возникновения проблемы (начало формулировки со слов «не» и «нет»).
3. Констатация степени сложности сформулированной проблемы (по 10-бальной шкале определите степень личной трудности решения этой проблемы: 0-очень легко, 10-практически невыполнимо).
4. Переформулировка проблемы в цель.
5. Переформулировка причин в задачи.
6. Определение для каждой задачи комплекса мероприятий (шагов по ее решению).
7. Констатация динамики отношения к сформулированной проблеме (по 10-бальной шкале определите степень личной трудности выполнения этих мероприятий).
8. Самостоятельная формулировка способа перевода проблемной ситуации в разрешаемую.

Проведение этого упражнения позволяет школьникам на практике апробировать стратегию решения проблемной ситуации. Оперативность проведения этого упражнения во многом обеспечивается четким алгоритмом, предложенным подросткам. У большинства школьников после выполнения задания происходит эмоциональный подъем, а динамика их отношения к сформулированной проблеме меняется от очень сложной (7-8 баллов) к

средней сложности (4-5 баллов). Это позволяет рассматривать предложенную стратегию как достаточно универсальную.

Тематическое эссе

Эссе – это реферативная работа, при выполнении которой на первый план выступает личное отношение автора к исследуемой проблеме. Самостоятельность заключается в изучении и расширении предложенных источников, анализе материала и его изложении. Эссе – это персонифицированный способ высказывания на заявленную проблему; метод обучения, предполагающий активность и креативность школьника в выполнении поставленной учителем задачи. Написание эссе способствует развитию рефлексии и формированию личного отношения к поставленной проблеме. Эссе, как правило, посвящено какому-либо спорному дискуссионному положению, явлению, событию. Важным являлось не только написание школьниками эссе, но и их обсуждение в классе, что позволяет научиться высказывать собственную позицию и корректировать ее под влиянием других мнений.

Примеры предлагаемых тем эссе по вопросам нравственности и морали: «Честь человека: личное дело каждого или достояние общества?», «Человек в большей степени результат воспитания или самовоспитания?», «Можно ли воспитать нравственного человека без наказания?», «Всем известны понятия «добродетель» и «совесть». Что общего у них с добросовестностью?», «Может ли виртуальное общение быть безнравственным?», «Нравственные фильтры Интернета – какими они должны быть?».

Задание по написанию эссе должно носить необязательный характер, обычно ученикам старших классов предлагается в течение месяца написать и сдать эссе. Выполненные эссе можно выносить на обсуждение в подгруппах, которые формируются по тематическому принципу. Авторы эссе делают сообщение (преимущественно по краткому содержанию), отвечают на

вопросы класса, соотносят разные позиции по обсуждаемой теме. Задача учителя (классного руководителя) на этом этапе заключается в организации полной и корректной дискуссии, оценке возможности каждого ученика представить собственное мнение. Это позволяет рассматривать используемый метод эссе как эффективное средство формирования личной позиции по вопросам морали и нравственности. Выполнение эссе обычно вызывает большие сложности у школьников и требует специальных усилий по обучению этой форме самостоятельной работы.

3.4. Пословицы и поговорки

Напомним, что **нравственность** - совокупность норм, определяющих правильное (образцовое) отношение человека к миру - природе, душе, культуре. Безнравственность - антипод нравственности. К нравственности относятся все добродетели (любовь, трудолюбие, умеренность, смелость, щедрость, честность и т.п.), к безнравственности - все пороки (ненависть, лень, неумеренность, трусость, жадность, нечестность и т.п.).

Пословицы и поговорки - и полезны и опасны, как и любые другие стереотипы. Поэтому их использование в целях воспитания требует осмысленности и тщательности отбора. Прежде чем сформулировать педагогические принципы их использования, определимся с пониманием этих форм человеческой мудрости.

Пословица - это законченное предложение, содержащее народную мудрость. Пишется простым народным языком, часто обладает рифмой и ритмом. Например: *Без труда не выловишь и рыбку из пруда. Пустая бочка громче гремит. Краткость - сестра таланта. Мал золотник, да дорог.*

Поговорка - символичная фраза или словосочетание, образное выражение, метафора. Самостоятельно не употребляется. Поговорки употребляются в предложениях для придания яркой художественной окраски фактам, вещам и ситуациям. Примеры поговорок: *«свинью подложить»*

(напакостить), «медвежья услуга» (помощь, обращающаяся во вред), «остаться с носом» (быть обманутым), «когда рак на горе свистнет» (никогда), «свадебный генерал» (важная персона, от которой нет фактического толку).

Приоритет добра над злом в большинстве пословиц бесспорен. Вот лишь некоторые русские пословицы, в которых добро выступает как абсолютная ценность: *Добро-то и скот понимает; Добро и во сне хорошо, Добро не горит, не тонет; Добро твори, сколько можешь, вовек не занеможеешь; Добро делать спешить надобно; Худо жить тому, кто не делает добра никому; Кто добру учится, добром и живёт; Доброта лучше красоты; Доброму человеку весь мир - свой дом; Добрый человек придёт - словно свету принесёт; Доброму человеку бывает стыдно даже перед собакой. Добро должно быть бескорыстным: Добро творя, не жди платы; За добро - Бог плательщик; Добро не лихо, бродит по миру тихо. О злом человеке русские говорят: Как на лес взглянет, так и лес вянет; Дурной человек не любит никого, кроме себя; Злой доброго не любит; Злой плачет от зависти, а добрый от радости.*

Категории, производные от добра и зла, многочисленны, но достаточно обратиться лишь к некоторым из них, чтобы увидеть, что добродетелям в русских пословицах поются дифирамбы, а пороки подвергаются ostracism.

Любовь: *Без любви как без солнца; Братская любовь крепче каменной стены; Любовь покрывает множество грехов; Любовь лучше вражды и т.п.*

Трудолюбие/лень. *Труд всё превозможет; Приложишь труд - будет и рыбка, и пруд; Без труда и в саду нет плода; и т.п.*

От лени мхом обрастают; Ленивому и лениться лень; Лень себя бережёт; Ленивому всегда нездоровится; Ленивый ложится с курами, а встаёт со свиньями; У лентяя Федорки всегда отговорки и т.д.

О нравственной силе **меры**: *без меры и лапти не сошьёшь, что во всём надо знать меру, что выше меры и конь не скачет, что еда без меры - та же беда.* Людям, теряющим меру, уместно сказать: *Не мудри без меры - перемудришь.*

Но центральной нравственной категорией выступает совесть. Совесть является нравственным сознанием человека, **совесть** - это способность различать добро и зло, побуждающая человека делать осознанный выбор в пользу добра.

Итак, пословица - это целое предложение, которое содержит нравоучение, мораль, наставление, а поговорка - лишь фраза или словосочетание, красноречивое выражение, которое можно легко заменить другими словами.

В пословицах и поговорках преимущественно отражаются вопросы нравственности и морали, поэтому они выступают мощным воспитательным средством.

Какие же **педагогические принципы** следует соблюдать при работе с этими образцами народной мудрости?

1. Пословицы и поговорки должны быть тщательно отобраны *с учетом возрастных особенностей* детей и нравственных категорий, доступных их пониманию.
2. Отбор пословиц и поговорок должен производиться *с учетом культурных, национальных, конфессиональных ценностей детей и их семей* (для этого к отбору материала могут быть привлечены родители учеников), содержать общекультурные, метачеловеческие, общецивилизационные нравственные ценности.
3. Пословицы и поговорки должны не предъявляться как готовые для заучивания утверждения, а выноситься на обсуждение,

результатом которого является поиск и **придание им личного смысла**.

4. Необходимым условием использования пословиц и поговорок является возможность **их обсуждения в референтной группе** (группе сверстников), где педагог выполняет роль модератора и фасилитатора групповой дискуссии.

Типы заданий с пословицами и поговорками для подростков.

1. Интерпретация пословиц.

Инструкция: «Объясни, как ты понимаешь смысл пословицы».

Примеры пословиц:

Лучше по миру собирать, чем чужое брать.

Вор, что заяц: и тени своей боится.

Говорит по секрету, а выдает всему свету.

Как вор ни ворует, а тюрьмы не минует.

Ленивые руки не родня умной голове.

Лесть да месть дружны.

Лихо помнится. А добро век не забудется.

Доброта без ума пуста.

Где ни жить, не миновать служить.

Герой умирает раз, трус тысячу раз.

Мертвые сраму не имут.

Напала совесть и на свинью, как отведала полена!

Делай добро и бросай его в воду. Оно не пропадёт — добром к тебе вернётся.

Хочешь изменить мир - начни с себя.

Посеешь мысль - пожнёшь поступок, посеешь поступок - пожнёшь привычку, посеешь привычку - пожнёшь характер, посеешь характер - пожнёшь судьбу.

Не давши слова - крепись, а давши - держись!

Не стыдно не знать, стыдно не учиться.

Глаза без души слепы, уши без сердца глухи.

В тайном деле чести нет.

Тот в слове стоит твердо, кому слово дорого.

Чистого и огонь не обожжет, а грязного и вода не отмывает.

Не боюсь богатых гроз, боюсь убогих слез.

Ни Бога не боится, ни людей не стыдится.

С его совестью жить хорошо, да умирать плохо.

2. Нахождение общего.

Инструкция: «О какой общей ценности говорят эти пословицы? Выбери ту, которая, с твоей точки зрения наиболее точно отражает смысл этой ценности.

Примеры:

Группа 1.

Как ни мудри, а совести не перемудришь.

Ни бога не боится, ни людей не стыдится.

Когда совесть раздавали, его дома не было.

У него стыда - что волос на камне.

Без рук, без ног - калека, без совести - полчеловека.

Совесть без зубов, а загрызёт.

Совесть - не повесть: в архив не сдашь.

В ком стыд, в том и совесть.

Лучше на гривну убытку, чем на алтын стыда.

Чего стыдимся, о том таимся.

Чистая совесть - самая лучшая подушка.

Добрая совесть не боится клеветы.

Стыд - брат совести.

Соблазн велик - и совесть молчит.

Не за страх, а за совесть.

Деньги потеряешь - можно нажить, а совесть потеряешь - беду узнаешь.

Живи так, чтоб ни от Бога греха, ни от людей стыда.

Группа 2.

Бог любит праведника, а черт ябедника.

Грех - сладок, человек - падок.

Грехи любезны доводят до бездны.

Грешному путь вначале широк, да после тесен.

Мы с печалью, а Бог с милостью.

Не скор Бог, да меток.

Постись духом, а не брюхом!

3.

Бывает и палач с совестью, бывает и судья без совести. (Армянская пословица).

Голос звенящий; а совесть - свинячья. (Украинская пословица).

Если в верхах люди с совестью, низам живется спокойно. (Японская пословица).

Коня гонит кнут, а джигита - совесть. (Башкирская пословица).

Будь слугой совести и хозяином воли. (Азербайджанская пословица).

В ком стыд, в том и совесть. (Русская пословица).

Без рук, без ног — калека, без совести — полчеловека. (Русская пословица).

Говори по делу, живи по совести. (Русская пословица).

Живи так, чтоб ни от Бога греха, ни от людей стыда. (Русская пословица).

4. **Самостоятельный подбор пословиц и поговорок.**

Варианты:

Инструкция 1: «Подбери несколько пословиц и поговорок (3-4), которые отражают твою жизненную позицию. Попроси сделать то же самое членов твоей семьи и/или друзей. Сравни полученное. Тебя что-то удивило? Обрадовало?»

Инструкция 2: «Найди пословицы и поговорки, чей смысл ты не понимаешь или с которыми ты не согласен. Обсуди их с близкими людьми. Отметь, что изменилось в твоём отношении».

Инструкция 3: «Отбери 2-3 пословицы и поговорки, которые ты готов обсудить в классе. Подбери примеры, которые их проиллюстрируют».

5. **Работа со стереотипами.**

Инструкция: «Знакомые с детства крылатые выражения, оказывается, могут быть длинней и иметь совсем другой смысл. Некоторые из тех пословиц и поговорок, которые известны нам много лет, в оригинале были не совсем такими. В этом материале собрано 50 пословиц и поговорок, которые в действительности были длиннее или стали длинней совсем недавно. Раздели их на две группы: те, которые в результате сокращения сохранили первоначальный смысл и те, которые его значительно поменяли».

Материал:

Бабушка гадала, надвое сказала: то ли дождик, то ли снег, то ли будет, то ли нет.

Бедность – не порок, а гораздо хуже.

В здоровом теле здоровый дух - редкая удача.

Везет как субботному утопленнику - баню топить не надо.

Ворон ворону глаз не выклюет, а и выклюет, да не вытащит.

Гладко было на бумаге, да забыли про овраги, а по ним ходить.
Гол как сокол, а остер как топор.
Голод не тетка, пирожка не поднесет.
Губа не дура, язык не лопата.
Два сапога пара, оба левые.
Дураку хоть кол теши, он своих два ставит.
Девичий стыд – до порога, переступила и забыла.
Дорога ложка к обеду, а там хоть под лавку.
За битого двух небитых дают, да не больно-то берут.
За двумя зайцами погонишься – ни одного кабана не поймаешь.
Зайца ноги носят, волка зубы кормят, лису хвост бережет.
И делу время, и потехе час.
Комар лошадь не повалит, пока медведь не подсобит.
Кто старое помянет – тому глаз вон, а кто забудет - тому оба.
Куточка по зернышку клюет, а весь двор в помёте.
Лиха беда начало - есть дыра, будет и прореха.
Молодые бранятся – тешатся, а старики бранятся – бесятся.
На чужой каравай рот не разевай, пораньше вставай да свой затевай.
Не все коту масленица, будет и пост.
Не печалится дятел, что петь не может, его и так весь лес слышит.
Ни рыба, ни мясо, ни кафтан, ни ряса.
Новая метла по-новому метёт, а как сломается - под лавкой валяется.
Один в поле не воин, а путник.
От работы кони дохнут, а люди – крепнут.
Палка о двух концах, туда и сюда бьет.
Повторенье – мать ученья, утешенье дураков.
Пьяному море по колено, а лужа - по уши.
Пыль столбом, дым коромыслом, а изба не топлена, не метена.

Работа - не волк, в лес не убежит, потому ее, окаянную, делать и надо.

Расти большой, да не будь лапшой, тянись верстой, да не будь простой.

Рука руку моет, да обе свербят.

Рыбак рыбака видит издалека, потому стороной и обходит.

С пчелой поладишь – медку достанешь, с жуком свяжешься – в навозе окажешься.

Собака на сене лежит, сама не ест и скотине не дает.

Собаку съели, хвостом подавились.

Старый конь борозды не испортит, да и глубоко не вспашет.

Тише едешь – дальше будешь от того места, куда едешь.

У страха глаза велики, да ничего не видят.

Ума палата, да ключ потерян.

Хлеб на стол – и стол престол, а хлеба ни куска – и стол доска.

Чудеса в решете - дыр много, а выскочить некуда.

Шито-крыто, а узелок-то тут.

Язык мой – враг мой, прежде ума рыщет, беды ищет.

3.5. Афоризмы и цитаты

Афоризм (греч. aphorismos — краткое изречение), обобщённая, законченная и глубокая мысль определенного автора, выраженная в лаконичной, отточенной форме, отличающаяся меткой выразительностью и явной неожиданностью суждения. Как и пословица, афоризм не доказывает, не аргументирует, а воздействует на сознание оригинальной формулировкой мысли. Выразительность афоризма возрастает при уменьшении числа слов; около 3/4 всех афоризмов состоит из 3—5 слов. Афоризмы рождаются как в контексте научных, философских, художественных произведений, так и самостоятельно: «Бездарность легче прощают человеку, чем талант» (Э. Кроткий); «Каждый слышит только то, что он понимает» (И. В. Гёте); «Знание — сила» (Ф. Бэкон); «Экономьте время - читайте афоризмы» (Ю.Базылев).

Афоризмы и цитаты могут использоваться в работе учителя наряду с пословицами и поговорками. Эти формы концентрированных высказываний по сущностным вопросам нравственности и морали, высказанные мыслителями разных стран и эпох, могут стать для подростков основами собственных убеждений, содержанием их размышлений о совести, добре, благодарности, долге и других моральных и нравственных категорий.

В работе можно использовать как подобранные заранее высказывания великих людей, так и те, которые подберут ученики и их родители.

Приведем примеры афоризмов и цитат, которые могут быть использованы для иллюстрации выступления или дискуссии на классных часах.

Будьте внимательны к своим мыслям - они начало поступков. (Лао-Цзы)

Люди высшей нравственности не считают себя нравственными, поэтому они имеют высшую нравственность. (Лао-Цзы)

Благородный человек предъявляет требования к себе, низкий человек предъявляет требования к людям. (Конфуций)

Добрые нравы имеют большее значение, чем хорошие законы. (Тацит)

Не на то надо смотреть, где человек родился, а каковы его нравы, не в какой земле, а по каким принципам решил он прожить свою жизнь. (Апулей)

Совершенство нравов в том, чтобы проводить каждый день так, как если б он должен был быть последним: без тревоги, без трусости, без притворства. (Марк Аврелий)

Есть люди, которые относятся к нравственности, как некоторые архитекторы к домам: на первый план ставится удобство. (Вовенарг)

Нравы портятся легче, чем исправляются. (Вовенарг)

Нравственное уродство - равнодушие к плохим поступкам и словам. (Теофраст)

Должно приучать себя к добродетельным делам и поступкам, а не к речам о добродетели. (Демокрит)

Правильное поведение от недостатка воли страдает больше, чем от недостатка знаний. (Г.Спенсер)

Под именем нравственности мы разумеем не только внешние приличия, но и всю внутреннюю основу побуждений. (Я.А.Коменский)

Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последней. (Л.Сенека)

Истинный показатель цивилизации - не уровень богатства и образования, не величина городов, не обилие урожая, а облик человека, воспитываемого страной. (Р.У.Эмерсон)

О нравственных качествах человека нужно судить не по отдельным его усилиям, а по его повседневной жизни. (Б.Паскаль)

Нравственность народов зависит от уважения к женщине. (В.Гумбольдт)

Непризнание несправедливости своих поступков требует лжи.
(Л.Н.Толстой)

Неуважение к предкам есть первый признак безнравственности.
(А.С.Пушкин)

Многие люди подобны колбасам: чем их начиняют, то и носят в себе.
(К.Прутков)

Цивилизованная дикость - самая худшая из всех дикостей. (К.Ю. Вебер)

3.6. Притчи

Еще одним педагогическим средством нравственного воспитания подростков может стать **притча** - короткий назидательный рассказ в иносказательной форме, заключающий в себе нравственное поучение. По содержанию притча близка к басне.

Притчи - это не просто тексты, не просто рассказы. Каждая притча может что-то дать, научить чему-то, в ней заложена какая-то определённая правда, какой-то определённый урок, маленький или большой закон Мира, в котором мы живём.

Посредством притч можно получить доступ к знанию законов мира. Причём этот доступ - облегчённый, потому что **притчи — это искусство слов через образ обращаться прямо к эмоциям**. Это своеобразный учебный материал, который непременно поможет внимательному и вдумчивому ученику путешествовать по Миру осознанно и радостно.

Педагогические принципы отбора и использования притч в работе с подростками аналогичны описанным выше принципам выбора пословиц и поговорок (учет возрастных особенностей; учет культурных, национальных, конфессиональных ценностей детей и их семей; наличие в них общекультурных, метачеловеческих, общецивилизационных нравственных ценностей; придание им личного смысла; возможность их обсуждения в референтной группе).

Формами работы с притчами могут быть: индивидуальное осмысление и интерпретация, обсуждение в малых группах, групповые дискуссии и др.

Приведем примеры некоторых притч, которые понятны и поучительны для подростков.

Притча 1. Совесть без муки (притча для детей и взрослых)

Нашел совестливый человек чужой кошелек.

А в нем – столько денег, что ему, жившему на пороге бедности, на всю жизнь бы хватило. Да еще и осталось!

Обрадовался человек. Но не деньгам.

А тому... что в кошельке визитка хозяина оказалась. С адресом, по которому находку можно было вернуть.

Иначе – вся эта сытая и безбедная жизнь была бы сплошной мукой.

Да еще б и на вечность хватило!

Автор притчи: Монах Варнава (Евгений Санин). Из книги: Маленькие притчи для детей и взрослых

Притча 2. О справедливости.

Надумала кошка Мурка Шарика из конуры выжить.

И зачем бы, казалось, ей это: сама в большом доме живет, а Шарик в крошечной будке.

Но все дело было в том, что дом не ее, а конура - Шарикова!

И стала она хозяевам намурлыкивать, что мол, Шарик совсем стар да ленив стал, а еще добр не в меру, из-за чего чужие люди их двор проходным сделали!

Кончилось все это тем, что выгнали Шарика из будки. А на цепь вместо него Мурку посадили. Умные были хозяева. Поняли, что такая злая кошка лучше доброй собаки дом охранять будет. А Шарика, так уж и быть, в сени пустили - век доживать!

Автор притчи: Монах Варнава (Евгений Санин). Из книги: Маленькие притчи для детей и взрослых

Притча 3. «Ничего общего». Притча о добре и зле.

Был у гнева сын. Звали его - зло. Такой, что ему самому было с ним трудно. И решил он его женить на какой-нибудь добродетели.

Глядишь, немного смягчится, и ему на старости легче с ним будет! Похитил он радость и женил на ней свое зло.

Только недолгим был тот брак поневоле. Но осталось от него дитя - злорадство. Да и правда, не может быть ничего общего у добра со злом. А если вдруг и случится, то добра от него не жди!

Автор притчи: Монах Варнава (Евгений Санин). Из книги: Маленькие притчи для детей и взрослых

Притча 4. Суфийская притча «Когда меняются воды».

Один мудрец однажды обратился к человечеству с предостережением: «Наступит такой день, когда вся вода в мире, кроме той, что будет специально собрана, исчезнет. Затем на смену ей появится другая вода, и люди сойдут от неё с ума».

Лишь один человек понял смысл этих слов. Он набрал запас воды побольше и спрятал её в надёжном месте. Затем он стал поджидать, когда вода изменится. В предсказанный день все реки иссякли, колодцы высохли, и тот человек, удалившись в своё убежище, стал пить из своих запасов. Но вот прошло какое-то время, и он увидел, что реки возобновили своё течение; и тогда он спустился к другим сынам человеческим и обнаружил, что они говорят и думают совсем не так, как прежде, что с ними произошло то, о чём их предостерегали, но они не помнят этого. Когда же он попытался с ними заговорить, то понял, что они принимают его за сумасшедшего, выказывая ему враждебность либо сострадание, но никак не понимание.

Поначалу он не притрагивался к новой воде, каждый день, возвращаясь к своим запасам. Однако, в конце концов, он решился отныне пить новую воду - потому что выделявшие его среди остальных поведение и мышление сделали его жизнь невыносимо одинокой. Он выпил новой воды и стал таким же, как все. И начисто забыл о своём запасе иной воды. Окружающие же его люди смотрели на него как на сумасшедшего, который чудесным образом излечился от своего безумия.

Притча 5. История кувшина.

Слыхали вы о трагедии несчастного кувшина?

Лежа в углу комнаты на постели, тяжелобольной молил о глотке воды. Кувшин настолько проникся состраданием к этому человеку, что умудрился величайшим усилием воли сдвинуть себя, вращаясь, по направлению к нему на расстояние вытянутой руки

Открыв глаза, человек увидел около себя кувшин и испытал прилив подлинного изумления и радости. Он с трудом дотянулся до кувшина, поднес его к губам и... обнаружил, что тот пуст.

Собрав все остававшиеся у него силы, больной со всего размаху швырнул кувшин об стену, и тот разлетелся на множество бесполезных кусков глины.

Притча 6. Кольцо царя Соломона.

Жил был мудрый царь Соломон. Но, не смотря на свою мудрость, жизнь его не была спокойной. И обратился однажды царь Соломон за советом к придворному мудрецу с просьбой: «Помоги мне - очень многое в этой жизни способно вывести меня из себя. Я сильно подвержен страстям, и это очень мне мешает!» На что Мудрец ответил: «Я знаю, как помочь тебе. Надень это кольцо - на нем высечена фраза: «ЭТО ПРОЙДЕТ!» Когда тебе постигнет сильный гнев или сильная радость, посмотри на эту надпись, и она отрезвит тебя. В этом ты найдешь спасение от страстей!».

Шло время, Соломон последовал совету Мудреца и обрел спокойствие. Но настал момент и однажды, как обычно взглянув на кольцо, он не успокоился, а наоборот - еще больше вышел из себя. Он сорвал кольцо с пальца и хотел зашвырнуть его подальше в пруд, но вдруг заметил, что и на внутренней стороне кольца имелась какая-то надпись. Он присмотрелся и прочитал: «И ЭТО ТОЖЕ ПРОЙДЕТ...»

Притча 7. «Крест».

Решил как-то один человек, что у него слишком тяжелая судьба. И обратился он к Господу Богу с такой просьбой: «Спаситель, мой крест слишком тяжел и я не могу его нести. У всех людей, которых я знаю, кресты гораздо легче. Не мог бы ты заменить мой крест на более легкий?» И сказал Бог: «Хорошо, я приглашаю тебя в мое хранилище крестов - выбери себе тот, который тебе самому понравится». Пришел человек в хранилище и стал подбирать себе крест: он примерял на себя все кресты и все ему казались слишком тяжелыми. Перемеряя все кресты, заметил он у самого выхода крест, который показался ему легче других и сказал Господу: «Позволь мне взять этот». И Бог сказал: «Так ведь это есть твой собственный крест, который ты оставил в дверях, чтобы примерить остальные».

Притча 8. «Мысли – образ жизни».

Одна беременная львица, отправляясь за добычей, увидела стадо овец. Она бросилась на них, и это усилие стоило ей жизни. Родившийся при этом львенок остался без матери. Овцы взяли его на свое попечение и выкормили. Он вырос среди них, питаясь травой, как они, и блея, как они, и хотя сделался взрослым львом, но по своим стремлениям и потребностям, а так же по уму был совершенной овцой. Прошло некоторое время, и другой лев подошел к стаду. Каково же было его удивление, когда он увидел собрата-льва, убежавшего, подобно овцам, при приближении опасности. Он хотел подойти поближе, но как только немного приблизился, овцы убежали, а с ними и

лев-овца. Второй лев стал следить за ним и однажды, увидев его спящим, прыгнул на него и сказал: «Проснись, ведь ты - лев!» - «Нет, - заблеял тот в страхе, - я овца!» Тогда пришедший лев потащил его к озеру и сказал: «Смотри! Вот наши отражения - мое и твое». Лев-овца взглянул на льва, потом на свое отражение в воде, и в тот же момент он понял, что он сам - лев. Он перестал блеять и зарычал.

Притча 9. «Разговор двух младенцев в животе матери».

- Ты веришь в жизнь после родов?

- Да, конечно. Всем понятно, что жизнь после родов существует. Мы здесь для того, чтобы стать достаточно сильными и готовыми к тому, что нас ждет потом.

- Это глупость! Никакой жизни после родов быть не может! Ты можешь себе представить, как такая жизнь могла бы выглядеть?

- Я не знаю все детали, но я верю, что там будет больше света, и что мы, может быть, будем сами ходить и есть своим ртом.

- Какая ерунда! Невозможно же самим ходить, и есть ртом! Это вообще смешно! У нас есть пуповина, которая нас питает. Знаешь, я хочу сказать тебе: невозможно, чтобы существовала жизнь после родов, потому что наша жизнь - пуповина - и так уже слишком коротка.

- Я уверен, что это возможно. Все будет просто немного по-другому. Это можно себе представить.

- Но ведь оттуда ещё никто никогда не возвращался! Жизнь просто заканчивается родами. И вообще, жизнь - это одно большое страдание в темноте.

- Нет, нет! Я точно не знаю, как будет выглядеть наша жизнь после родов, но в любом случае, мы увидим маму, и она позаботится о нас.

- Маму? Ты веришь в маму? И где же она находится?

- Она везде вокруг нас, мы в ней пребываем и благодаря ей движемся и живем, без нее мы просто не можем существовать.

- Полная ерунда! Я не видел никакой мамы, и поэтому очевидно, что ее просто нет.

- Не могу с тобой согласиться. Ведь иногда, когда все вокруг затихает, можно услышать, как она поет, и почувствовать, как она гладит наш мир. Я твердо верю, что наша настоящая жизнь начнется только после родов.

3.7. Художественные фильмы

Рассматривать кинофильмы и создаваемые в них образы героев как средство нравственного воспитания позволяет огромный потенциал языка художественного произведения, его обращенность к внутреннему миру человека, мощное влияние художественных средств за счет их выразительности и обращенности к переживаниям на нравственную позицию формирующейся личности.

Использование художественных фильмов вызывает большой интерес у подростков и педагогов, становится предметом обсуждения, школой нравственного диалога, на деле формируется собственная нравственная позиция и уважение к позиции другого человека.

Рассмотрим технологию работы с фильмами.

На первом этапе ученикам и педагогам предлагается подобрать несколько художественных фильмов о проблемах, с которыми сталкивается подросток, его родителя и учителя. Выбрать один фильм для анализа и последующего представления на классном часе (педсовете). Сообщить об этом выборе группе, так что бы все участники могли его заранее посмотреть. Классный руководитель составляет график обсуждения (по 2-3 фильма на одном классном часе).

На втором этапе каждый участник анализирует фильм и готовит выступление по предложенной схеме.

Примерная схема представления фильма.

1. Название фильма, жанр, страна, год экранизации.
2. Краткое содержание.
3. Характеристика подростка (для анализа выбирается один персонаж).
4. Ключевой эпизод, в котором характер подростка раскрывается наиболее полно.
5. Степень реальности образа.

6. Основная идея фильма (послание образа).

На третьем этапе проходит обсуждение.

Приведем несколько примеров выступлений старших подростков.

1. Название фильма - «Бум».

Жанр - лёгкая комедия.

Страна – Франция.

Год экранизации - 1980.

Аннотация содержания - Действие фильма происходит в период 70-80 г В фильме рассказывается история девочки-подростка Вик. Она приходит в новую школу, её подругой становится девочка по имени Пенелопа. Вик и Пенелопа вместе начинают искать свою любовь, а идеальное место для знакомства с молодыми людьми — это намечающаяся большая вечеринка («Бум»). Родители не хотят пускать туда Вик, но благодаря мудрым советам прабабушки Пупетты, Вик удаётся их уговорить. На вечеринке она встречает Матьё и влюбляется в него без памяти. Их отношения постепенно развиваются, в то же время между родителем Вик отмечается разлад: любовница отца Вик требует последней ночи вместе. Франсуа (отец Вик) приходится врать жене, и в конце концов он не выдерживает и рассказывает ей обо всех своих изменах. Между Франсуаз (матерью Вик) и учителем французского языка Эриком Леманом вспыхивает роман. Чуть позднее выясняется, что Франсуаз беременна, но отец ребёнка - Франсуа (отец Вик). Лишь к концу фильма родители Вик мирятся. Действие фильма примерно происходит течение одного учебного года.

В данной экранизации в одном стиле показаны и несерьёзные подростковые проблемы первой любви, и распадающийся брак взрослых людей. Отсутствие стилистического контраста подчёркивает единообразие любовных проблем в любом возрасте.

Характеристика подростка: Пол – женский, имя – Вик, возраст - 13 лет. Присущие черты - непостоянство, влюбчивость, ранимость, чувствительность, демонстративность, доброта, упрямство.

Ключевой эпизод, в котором характер подростка раскрывается наиболее полно: разговор со своей прабабушкой Пупеттой ближе к концу фильма - «Мы же любим как взрослые!» Почему в 18 всё можно, а в 16 нельзя?».

Степень реальности образа - 6 баллов из 10.

Основная идея фильма: Фильм о подростковой первой любви, естественном взрослении девочки, поиск себя главной героини, потребность в самоутверждении и в то же время, стремлении к объединению с другими, такими же подростками (реакции группирования). Речь может идти об ощущении внутреннего одиночества главной героини Вик, неудовлетворённой потребности во внимании, понимании, любви и поддержке, которые занятые своими проблемами родители Вик не могут дать ей в полной мере.

Фильм хорошо смотреть всей семье потому, что родители могут увидеть ребенка со стороны, возможно, вспомнить себя в этом возрасте, возможно, проанализировать ещё раз свою стратегию воспитания подростка, осознать важность доверительных отношений с ребенком, достижения хорошего эмоционального контакта с ним, естественности происходящих с ребёнком изменений и его потребности в самоутверждении, развития способности принятия самостоятельных решений в подростковом возрасте.

Может быть, здесь речь ещё и о том, что в подростковом возрасте (впрочем, как и позднее) рядом нужен человек, который поймёт, поддержит и выслушает не осуждая, давая при необходимости совет (если нужно), принимая подростка таким, какой он есть (на примере роли прабабушки Пупетты). Подростку этот фильм даёт возможность поразмышлять на тему, что родители то же переживают, страдают и в чём-то затрудняются в

решении своих проблем, так же, как взрослые, и так же могут страдать от непонимания другими.

2. Название фильма - «Кэрри».

Жанр - драма, трилер.

Страна - США, режиссер: Брайан Де Пальма.

Год экранизации - 1976.

Аннотация содержания - Кэрри Уайт страдает и в школе, и дома. В школе - от насмешек и издевательств одноклассников, видящих в ней гадкого утенка. Дома - от строгостей и фанатизма матери, набожной пуританки. Однажды её одноклассницы жестоко посмеялись над ней, но одна из них, Сью Снелл, потом раскаялась и попросила своего парня Томми Росса пригласить Кэрри на выпускной бал. Помогла Кэрри и учительница, мисс Коллинз.

Кэрри была незаурядной девушкой: ещё в детские годы у неё начали проявляться сверхъестественные способности к телекинезу. Это мешало ей иметь нормальные отношения с одноклассниками. Выпускной бал мог дать ей возможность наладить отношения с ними. Она настояла на том, чтобы мать отпустила её на бал - Кэрри очень хотела стать нормальной, обычной девушкой. Мать грозила ей небесными карами, но Кэрри всё равно пошла на бал с Томми. Во время бала Кэрри из скромной и тихой девушки преобразилась в очаровательную и общительную красавицу, которая понравилась многим присутствующим. Она была счастлива, однако её счастье длилось недолго: одна из её самых отъявленных гонительниц, Крис Харгенсен, подговорила друзей подтасовать результаты голосования, чтобы Кэрри выбрали королевой бала. Это понадобилось ей для того, чтобы сыграть злую шутку над Кэрри. Крис Харгенсен вместе со своим дружкой Билли Ноланом подготовила ведро свиной крови и, тайно поставив его на деревянных балках потолка, опрокинула содержимое на Кэрри как раз в тот

самый момент, когда происходила её «коронация». Праздничный наряд и причёска Кэрри моментально запачкались и превратились в мокрое, грязное месиво. Все присутствующие начали смеяться над Кэрри. Погиб Томми - его убило упавшее ведро.

Кэрри была глубоко шокирована таким публичным унижением и оскорблением. Внутри неё всё перевернулось и сжалось в напряжённый комок нервов. Такое душевное состояние вызвало резкий всплеск её телекинетических способностей. Сосредоточившись она закрыла все двери в спортзал, в котором проходил школьный бал, чтобы никто не смог выбраться. И тут началось невообразимое: под напором её взгляда пожарный гидрант начал заливать всех ледяной водой. Во многих частях помещения возгорелось пламя, вызванное упавшими в воду электрическими кабелями, всевозможные предметы начали передвигаться, взлетать, падать на собравшихся, убивать их. Возвращаясь домой, Кэрри убила Крис и Билли, которые пытались раздавить её машиной.

Дома её встретила мать - будто бы ласково, но на самом деле лицемерно-притворно. Мать решила убить «ведьму», которой стала её дочь. Она ранит Кэрри ножом в спину и сбрасывает с лестницы. Отползая Кэрри пытается спастись от матери, но поняв, что ничего не выйдет, с помощью телекинеза направила в мать кухонные ножи, которые её и убили. Осознав, что случилось, Кэрри пришла в ужас. В этот момент дом начинает разрушаться и гореть. Кэрри обняла мать и утащила её в чулан. Дом ушёл под землю, забрав с собой Кэрри и её мать.

Характеристика подростка: Кэрри – 16-летняя девушка, очень несчастная, задавленная психически неуравновешенной матерью. Обладает способностью к телекинезу. Некрасивая, вернее, неухоженная и угрюмая, к тому же плохо одевается. «Белая ворона», зажата, замкнутая, отчужденная, униженная.

Конфликт героя: В школе она - объект насмешек и издевательств со стороны одноклассников. Дома - объект издевательств со стороны матери, фанатичной верующей женщины.

Ключевой эпизод, сцена, которая особенно ярко характеризует героя: Крис Харгенсен вместе со своим дружкой Билли Ноланом подготовила ведро свиной крови и его на Кэрри как раз в тот самый момент, когда происходила её «коронация». Праздничный наряд и причёска Кэрри моментально превратились в мокрое, грязное месиво. Все присутствующие начали смеяться над Кэрри, она была глубоко шокирована таким публичным унижением и оскорблением. Такое душевное состояние вызвало резкий всплеск её телекинетических способностей.

Основное послание героя, кредо: «в тихом омуте черти водятся».

3. Название фильма - «Класс».

Жанр: драма.

Страна: Эстония, режиссер Эльмар Рааг.

Год выпуска: 2007.

Аннотация содержания: Обычная эстонская школа, выпускной класс. Парень по имени Йозеп постоянно терпит насмешки и издевательства со стороны одноклассников. Никогда не отвечая на выпады, он провоцирует их заходить в глупых «шутках» все дальше и дальше, до тех пор, пока за него не заступился один из бывших насмешников - Каспар. В классе начинается противостояние, которое накаляется, приближая неминуемую развязку...

Характеристика подростка: Главный герой Йозеп. Неуверенный, зажатый, слабый, нерешительный, беспомощный.

Конфликт героя: Йозеп - человек с трагичной жизнью еще до школы, все его проблемы начинаются в семье, где авторитарный отец учит его мужественности, но сам таковой не обладает, учит его быть сильным, но сам этой силой не обладает и, в конце концов, учит его отвечать за себя, но сам

жестко ударяет своего сына и даже не извиняется. Все эти противоречия в образе отца делают Йозепа неуверенным в себе подростком с низкой самооценкой.

Ключевой эпизод, сцена, характеризующая героя: Йозеп терпит унижения почти всю жизнь и привык к этому, но все меняется, когда Каспер вступается за него, а потом раз за разом, в каждом своем поступке демонстрирует самые важные качества для любого нормального человека - это человеколюбие, честь и СОВЕСТЬ. Именно поэтому, Йозеп, который давно привык терпеть унижения над собой, не может простить унижение Каспера и вспомнив, как тот сказал, что «перестрелял бы их всех», принимает эти слова, как руководство к действию. Он готов пожертвовать единственным, что у него есть - своим будущим, ради защиты чести и достоинства человека, который стал для него примером (последняя сцена взаимного самоубийства).

Степень реальности образа - 8 баллов из 10.

Основное послание героя, кредо: «Я не умру вам назло...»

4. Название фильма – «Розыгрыш».

Жанр: мелодрама.

Страна: Россия , режиссер - Андрей Кудиненко.

Год: 2008.

Краткое содержание: Действие разворачивается в обычной московской школе, весной, в выпускном 11-б классе. Началось всё с шутки лидера класса Олега Комарова, который подговорил одноклассников подшутить над молодой практиканткой по английскому языку в отместку за тройку. Комаров - красавчик, отличник, его отец спонсирует школу, по сути, мальчик-мажор. В него безнадежно влюблена Тая Петрова – объект насмешек для одноклассников, любимица завуча, лучшая по математике в классе. В это же время в классе появляется новый ученик, Игорь Глушко.

Глушко не желает принимать правила, сложившиеся в классе. Для него Комаров - не лидер, а Тая – не изгой. Игорь на первом уроке поражает учительницу и всех ребят знанием английского, чем «задевает» лучшего ученика Комарова. Также он пишет песни и мечтает набрать группу музыкантов и это у него легко получается. Комаров понимает, что его позициям лидера был нанесён урон. Он мстит всем, кто задевает его самолюбие, при этом он очень хорошо понимает слабые стороны тех, кому мстит. Действует подло, проявляя двуличность. Для него счастье-это материальное благополучие. В итоге Комаров наживает себе опасного врага - завуча, который хочет исключить его из школы, но самолично столкнувшись с его подлостью, меняет свое решение.

Характеристика героя и ключевой эпизод - Игорь Глушко полный антипод Комарова: благородный, самостоятельный, творческий, целеустремленный, уверенный в себе, неформальный лидер. Лидерские качества проявляет уже в первых эпизодах фильма, когда просит завуча не представлять его классу, а разрешить сделать это самому. Очень показательным также является эпизод на уроке физкультуры, когда ребята начали нарочно насмехаться над ним, он поставил на «место» заводилу, обернув его же насмешку против него самого.

Степень реалистичности образа (образ Игоря Глушко) - 8 баллов.

Основная идея фильма - заставить молодежь задуматься: о будущем, о своих внутренних ценностях, о целях и средствах их достижения, о взаимоотношениях и поступках.

5. Название фильма: «Сёстры».

Жанр: драма, боевик, мелодрама, социальная драма.

Страна: Россия, режиссёр - Сергей Бодров-младший.

Год: 2001.

Аннотация содержания: Исполнители главных ролей: Оксана Акиньшина, Екатерина Горина, Роман Агеев, Татьяна Колганова, Кирилл Пирогов. Сюжет: Альберт Муртазаев, авторитетный вор и бандит, выходит на свободу из тюрьмы. На воле его ждут жена, дочь Дина и падчерица Света. Девочки, в силу различий в характерах и возрасте (Динаре 8 лет, а Свете - 13), никак не могут найти общий язык. Вместо радушной встречи от бывших подельников и соратников Муртазаев получает обвинение. После ареста у него изъяли «общак», потерю которого он теперь должен возместить. Бандиты угрожают похитить Дину, если он не вернёт деньги. Муртазаев не считает себя обязанным возвращать что-либо, но в целях безопасности прячет детей на чужой квартире. Убежище оказывается ненадёжным, и сёстры, не предупредив родителей, спешно скрываются от нагрянувших ночью на квартиру бандитов. Уехав в область на электричке, девочки оказываются в глуши без крыши над головой. Родственники матери отказываются принимать их, опасаясь бандитов. Девочки вынуждены побираться и жить в чужих домах, пока не попадают в милицию. Милиционер, узнав о попытке похищения, прячет девочек у своего знакомого. Бандиты отслеживают милиционера и, убив его, опять выходят на след девочек. В свою очередь, Муртазаев находит детей одновременно с конкурирующими бандитами. В перестрелке бандиты погибают, и девочки спасаются. Семья Муртазаевых, оторвавшись на время от преследования, уезжает в Австрию на постоянное жительство. Девочки, сблизившиеся в результате пережитых вместе тягот, с болью расстаются друг с другом.

Характеристика героя: Света, 13 лет. Основные качества: честность, решительность, целеустремлённость, рассудительность, прямолинейность.

Конфликт героя: Внешний конфликт: конфликт Светы с отчимом, конфликт Светы с младшей сестрой.

Ключевой эпизод, сцена, которая особенно ярко характеризует героя: где Света готовится защитить свою младшую сестру Дину от бандитов.

Степень реалистичности образа героя - 8 баллов.

Основное послание этого героя: автор хотел показать то, что существует родство душ. В процессе преодоления трудностей девочки стали сплочённые, для них перестало иметь значение то, что они сводные сёстры. Во всех ситуациях Света проявила истинные человеческие качества.

6. Название фильма - «Хорошие дети не плачут».

Жанр – драма.

Страна – Нидерланды, режиссер - Деннис Ботс.

Год - 2012.

Краткое содержание: Шестиклассница Экки настоящая хулиганка: она любит футбол, дерётся с мальчишками и ничего не боится. Ничего, кроме любви. Однако, когда ей ставят диагноз лейкемия, именно любовь дает ей силы бороться с болезнью и принять неизбежное...

Характеристика героя (Экки): смелость, лидерство, доброта, отзывчивость, дружелюбие, активность, инициативность.

Ключевой эпизод - Лечащий врач Экки, мужчина с усами или «Усатый доктор» сбривает усы, когда он понимает, что медицина бессильна, сдержав свое слово: «Поклянитесь своими усами, что если я не выздоровею, вы их сбреете!».

Степень реалистичности этого образа: не могу дать оценку.

Идея этого фильма: борьба умирающей девочки и ее ближайшего окружения за жизнь, противостояние болезни. Примирение и сплочение класса, в котором училась Экки. Первая любовь и горе потери.

7. Название фильма - «Тринадцать». (Thirteen).

Жанр – драма, биография.

Страна – США, режиссер - Кэтрин Хардвик.

Год - 2003.

Краткое содержание: Фильм «Тринадцать» рассказывает историю 13-летней школьницы по имени Трэйси, которая живет с мамой, братом и приятелем мамы Брейди. Трэйси растет послушной девочкой, хорошо учится в школе, помогает матери по дому и старается не огорчать её дурными поступками. И хотя Трэйси кажется совершенно спокойным и веселым ребенком, внутри неё все кипит от негодования на нового друга матери. Мать Трэйси не уделяла должного внимания своей дочери, концентрируя большую часть своего времени на работе и своих любовниках, а также на проблеме катастрофической нехватки денег, а отец бросил их, когда Трэйси была маленькой. Никто не интересуется, что у девушки в душе, у героини нет близких друзей, и она желает подружиться с самой популярной девушкой в школе, но для этого нужно совершить что-нибудь из ряда вон выходящее и она крадет кошелек. Благодаря такой дружбе вскоре Трэйси делает пирсинг, начинает воровать, начинает пить, употреблять наркотики, заниматься сексом. В случае ссор Трэйси наносит себе порезы лезвием бритвы.

Характеристика героя (Трейси): 13-летняя девочка, замкнутая, легко идет на поводу у других, неуверенная в себе.

Ключевой эпизод - Сцена скандала с матерью, когда та узнает, что Трэйси употребляет наркотики. Конфликт с матерью, отсутствие должного внимания девочке.

Степень реалистичности этого образа: 9 баллов из 10.

Идея этого фильма: Они не маленькие девочки. Принятие сверстников очень важно в этом возрасте, особенно если в семье тебе не уделяют внимания.

8. Название фильма - «Эксперимент 2: Волна».

Жанр – драма, триллер.

Страна – Германия.

Год - 2008.

Краткое содержание: Германия. Наши дни. Школьный учитель истории предлагает своим ученикам провести эксперимент: ровно неделю старшеклассники будут жить по законам тоталитарного государства. Жесткая дисциплина, повсеместный контроль, доносы, наказания - нацистская схема воссоздается с пугающей точностью. Ученики на собственном примере убеждаются, с какой легкостью можно манипулировать людьми, превращая их в безликую покорную массу. Но в какой-то момент игра выходит из-под контроля, и теперь ее участникам предстоит дойти до конца и познать самую темную сторону диктатуры.

Характеристика героя (Тим Столтефус): 14-16 лет, мирный, с низкой самооценкой, повышенным чувством опасности, ему важно внешнее подтверждение значимости.

Ключевой эпизод - Собрание по закрытию движения. Тим решил с помощью пистолета помешать закрытию «Волны», в итоге застрелился сам.

Степень реалистичности этого образа: 8 баллов из 10.

Идея этого фильма: Подростки и подростковая среда одновременно и очень восприимчивы к внешним влияниям и хаотичны, неуправляемы, поэтому эта среда склонна гипертрофировать любую идею, внешнее влияние. Поэтому педагог должен быть особенно внимателен к тому что он делает и транслирует, т.к. получить неконтролируемую ситуацию очень легко.

9. Название фильма - «Чучело».

Жанр – психологическая драма.

Страна – СССР. Режиссер - Ролан Быков

Год - 1983.

Краткое содержание: В небольшой провинциальный город приезжает двенадцатилетняя Лена Бессольцева. Она априори хорошо относится ко всем своим новым одноклассникам, хочет с ними подружиться и не обижается

даже на прозвище «Чучело», которым ее наградили с первой встречи. В этом классе учится Дима Сомов, красивый умный мальчик, ведущий себя как рыцарь без страха и упрека. Лена восхищается Димой, между ребятами завязывается дружба, для Лены перерастающая в первую любовь. Остальные одноклассники не принимают Бессольцеву, смеются над ее внешностью и ее дедом за то, что он, имея бесценную коллекцию картин, ходит в заплатках, как нищий.

Однажды класс сбегает с урока в кино. Классная руководительница добивается от Сомова признания в этом и в наказание весь класс лишают обещанной поездки в Москву на каникулах. Дима считает, что никто не знает о его разговоре с учительницей, но на самом деле было трое свидетелей - двое одноклассников прятались под партой, а Лена Бессольцева стояла за дверью.

Расстроенные наказанием школьники под предводительством неформального лидера – «Железной Кнопки» Мироновой, решают узнать, кто предатель, и отомстить ему. Лена Бессольцева боится за Диму и берет его вину на себя.

Одноклассники начинают жестоко травить Лену, а «рыцарь без страха и упрека» постоянно обещает ей, что признается в своей вине, но всякий раз перед лицом Кнопки и ее приспешников пугается и встает на сторону гонителей Бессольцевой.

Лена долгое время надеется, что Дима вот-вот признается в своей вине, но в конце концов понимает, что ее избранник совсем не такой, как ей казалось, и ее любовь рушится.

Лена решает уехать к родителям и уговаривает дедушку поехать с ней.

Накануне отъезда она приходит на день рождения Сомова, где веселится вся компания ее преследователей, и в нескольких фразах дает им почувствовать, насколько они ничтожны.

Дедушка Лены оставляет свою коллекцию картин в дар городу, а одну картину - с изображением своей бабушки, которая очень похожа на Лену, - дарит школе. В заключительном кадре дети пишут над оставленным портретом на школьной доске: «Чучело, прости нас!».

Характеристика героя Миронова – Железная Кнопка. Авторитарная, уверенная, бескомпромиссная, честная, принципиальная. Настоящий пионерский лидер советских времен.

Ключевой эпизод - Один из двух оставшихся свидетелей разговора Димы с учительницей, рассказывает всем, что произошло на самом деле. Железная Кнопка призывает класс объявить бойкот Сомову, но Бессольцева, которая пришла в школу перед отъездом, чтобы не допустить преследование очередной жертвы, высказывается против, и одноклассники, начиная осознавать жестокость и дикость своего поведения, не поддерживают Миронову.

Степень реалистичности этого образа: 8 баллов из 10.

Идея этого фильма: Человечность превыше принципиальности.

Приведем примеры некоторых работ учителей по просмотренным фильмам об учителях.

1. Название фильма - Freedom writers/ Писатели свободы.

Жанр: драма.

Страна: США, Германия.

Год выпуска: 2007

Аннотация содержания: Фильм снят по книге учителя Эрин Грюэлл. Этот фильм снят специально для программы Primetime на ABC News. Картина рассказывает о том, как учительница своими усилиями, своей верой в учеников, а бы сказала своей любовью к ученикам, своими собственными усилиями смогла изменить группу подростков, которые катятся вниз.

Молодая учительница приходит работать в школу, она полна вдохновения и в предвкушении предстоящей работы. Но все ее понимание своей профессии меняется, когда она видит, что ее класс почти не управляем. Дети в классе поделились на группы расовые и колониальные, в жизни ее учеников всегда присутствовала и присутствует доля бандитизма. Даже английский язык не является родным для этих учеников. Но учительница, не опуская руки упорно, продолжает стремиться к тому, что бы ее ученики увидели достойное будущее... На это пути она столкнется и с сопротивлением учеников, и с сопротивлением своей семьи, и с неприятием ее методов, и потом и ее результатов своими коллегами, а также с завистью своих коллег по результату плодов ее работы...

Характеристика героя: учительница Эрин Грюэлл - добрая, любящая от души, целеустремленная, эмпатичная, учитель от Бога.

Степень реалистичности образа - 10 из 10.

Послание данного образа Эрин Грюэлл - «Каждый из нас произнесет тост за перемены. Это значит, что с этой минуты внутренний голос, говоривший вам «Не могу» умолкнет навсегда, все мысли о том, что перемены невозможны исчезнут. Люди, которыми Вы были до этой минуты - перестанут существовать. Появятся новые люди. Понимаете?»

2. Название фильма: «Учитель на замену»

Жанр: драма

Страна: США

Год: 2011

Аннотация содержания: Учитель Генри Бартс, его исполняет Эдриан Броуди, работающий в сфере замещающего преподавания. Прибывает в школу не престижного жилого района на замену болеющему преподавателю. Ему приходится столкнуться с озлобленными подростками и безразличными к их судьбе родителями. Очень сложно оставаться хладнокровным, когда

речь идёт о перекладывании ответственности родителей за воспитание собственных детей на плечи учителей и государства в целом.

Характеристика героя: Учитель Генри Бартс, 35 - 40 лет. Находиться в состоянии кризиса середины жизни. С помощью рассуждений в личном дневнике проводит сравнительную ревизию прожитого, оценивает настоящее и формулирует будущее. КСВ осложняется внешними кризисами, в частности - уходом из жизни дедушки. На протяжении сюжета герой начинает всё больше и больше отдавать в окружающий мир (проявляет заинтересованность и заботу, по отношению к другим людям). Он действует по жизненным инструкциям, о том, что такое хорошо и что такое плохо и тяготеет к размышлениям. Но как только «чаша кипения» переполнена из его уст вырываются оскорбительные слова и в стену летят стулья. Восстанавливается в одиночестве. Ригидность не позволяет ему вырваться из однообразного, монотонного образа жизни. В его квартире минимализм и порядок, нет ярких цветов, предметов искусства и творчества. В преподавании использует проблемный вид обучения - создаёт проблемные ситуации.

Степень реалистичности образа: 10 баллов из 10.

Послание образа: Невозможно в одиночку изменить общественные устои вокруг нас, проще всего оставаться безучастным, но ведь можно начать менять себя.

3. Название фильма - «Хористы».

Жанр – драма.

Страна - Франция, Германия, Швейцария.

Год – 2004.

Аннотация содержания: Действие картины разворачивается во Франции 1949-го года. Учитель музыки Клеман Матьё, по его собственному выражению «потерпевший неудачу во всех областях жизни», пользуется

последним шансом - идёт работать в интернат с говорящим названием «Дно пруда» для трудных подростков, где сталкивается с озлобленными детьми и с жестокими методами работы с ними педагогов, которые в свою очередь сами боятся этих детей. Во главе заведения стоит строгий и непреклонный директор Рашен. Главный принцип его работы «Акция – реакция», смысл которого сводился к жестокому взысканию после каждой детской выходки. Подобные методы только ожесточали детей.

Сложившемуся укладу пытается противостоять добродушный Матьё. Он достаточно ловко справляется с выходками мальчишек и в тоже время избегает жестоких методов Рашена. На помощь ему приходит портфель с некогда сочинёнными многочисленными музыкальными произведениями. Он пробует организовать школьный хор, что ему удастся, несмотря на противодействия директора Рашена. Среди воспитанников интерната Пьер Моранж, обладатель уникального природного голоса, который становится солистом хора. Матьё знакомится с матерью Моранжа, рассказывает ей о чудесном даровании ее сына и рекомендует поступать в консерваторию в Лионе. Впоследствии Пьер Моранж становится знаменитым дирижером.

Характеристика героя - Преподаватель музыки Клеман Матьё, возраст около 60-ти лет. Обладает такими чертами, как терпение, чувство юмора, равнодушие, смелость, упорство, профессионализм.

Степень реалистичности образа - 8 баллов из 10.

Послание образа - Человечность и любовь к своему делу могут творить чудеса и противостоять любым трудностям.

4. Название фильма - «Географ глобус пропил».

Жанр – драма.

Страна – Россия, режиссер - Александр Велединский.

Год – 2013.

Аннотация содержания: Фильм снят по одноименному роману Алексея Иванова, однако его действие, в отличие от действия романа, перенесено из 1990-х в наши дни. Главный герой, молодой биолог Виктор Служкин, от безденежья устраивается работать учителем географии в обычную пермскую школу. В его жизни множество проблем: отсутствие денег, ссоры с женой, связи на стороне, конфликты на новой работе с учениками и завучем. И ощущение бесконечного одиночества. Однако он продолжает жить: водит дочку в детский сад, организует поход с десятиклассниками, влюбляется в свою ученицу.

Характеристика героя: учитель Виктор Служкин, хороший друг, любящий отец, нравственный, порядочный, способен к компромиссу, часто непедagogическими методами решает сложные педагогические задачи.

Степень реалистичности образа - 7 баллов из 10.

Послание образа – «В любой ситуации надо оставаться человеком».

5. Название фильма - «Опасная профессия». («Le plus beau métier du monde», в дословном переводе «Самая лучшая работа в мире»).

Жанр – драма.

Страна – Франция.

Год – 2013.

Аннотация содержания: Преподаватель истории Лоран Монье, после развода с женой, вынужден сменить работу. Из престижного колледжа он поступает на работу в школу в одном из неблагоприятных пригородов Парижа. В районе проживают семьи выходцев из разных стран мира, процветает криминал и расовые конфликты. В школе, в которую попадает главный герой, самым страшным и неуправляемым классом считается 4-й техно, и именно этот класс ему предстоит вести. Лоран Монье пытается помочь ученикам своего класса выбраться из невежества. Он увлекает их

дополнительными занятиями. Но ему противостоят школьные хулиганы, которых поддерживают члены уличной банды.

Характеристика героя: Лоран Монье (40 лет), увлеченный педагог, любящий свой предмет; переживает возрастной кризис, усугубляющийся внешними кризисами: развод, раздельное проживание с детьми; эмпатичен; эмоционально неустойчивый; интроверт; склонен к психическим срывам.

Степень реалистичности образа - 8 баллов из 10.

Послание образа – «Увидеть лучшие качества в каждом человеке, независимо от его расовой принадлежности».

6. Название фильма - «Дневник директора школы».

Жанр – драма.

Страна – СССР.

Год – 1975.

Аннотация содержания: Фильм о школе, о проблемах взаимоотношений учителей и детей, учителей друг с другом, о разных подходах к проблемам обучения и воспитания детей, о роли учителей в становлении личности школьников, об ответственности педагогов, о непростой жизни директора школы.

Характеристика героя: Директор школы Борис Николаевич Свешников, ~45 лет: любит детей; чуткий и внимательный к детям; педагог по призванию; профессионал; принципиальный; честный; уважает личность школьника.

Степень реалистичности образа – 3-4 баллов из 10.

Послание образа – «Педагог – не профессия, это призвание. Оставайся самим собой в любых ситуациях. Уважай личность ученика (другого человека)».

7. Название фильма - «Скандалный дневник».

Жанр – драматический триллер.

Страна – Британия.

Год – 2006.

Аннотация содержания: Место действия – британская старшая школа. Учащиеся – дети из рабочих семей, «синих воротничков». В школу приходит новая учительница рисования, Шеба. Она пользуется любовью всех преподавателей и находится под пристальным наблюдением главной героини драмы – преподавательницы предпенсионного возраста, которая, однажды помогла ей с установлением дисциплины в классе, а затем стала ей приятельницей. Шеба замужем за мужчиной, гораздо старше себя, не имеющем статуса и является матерью двоих детей – дочери в возрасте выпускного класса школы и сына в возрасте 10 лет, страдающего синдромом Дауна. Она совершает преступление – вступает в интимные отношения с одним из своих учеников. Об этом становится известно ее новой подруге – Барбаре, учительнице предпенсионного возраста и та решает не выдавать Шебу, получив таким образом, моральную должницу. Однако, Шеба не соответствует тому понятию «подруга», которое имеет ввиду Барбара, и все становится известным благодаря последней. Шеба после скандала уходит из семьи к Барбаре, где узнает, что та вела дневник наблюдений за Шебой и описывала свою стратегию «завоевания» ее, Шебы. Они ссорятся, Шеба возвращается в семью, Барбару увольняют и фильм заканчивается эпизодом, где Барбара является инициатором знакомства и начинающейся дружбы с новой молодой девушкой.

Характеристика героя: Барбара – преподаватель, женщина, возраст около 60 лет. Подчеркнуто чопорная, намеренно властная, неожиданно ранимая, сентиментальная, пронзительно одинокая.

Ключевой эпизод - Усыпив свою кошку, Барбара приезжает за поддержкой к Шебе, которая садится в машину, чтобы отвезти больного сына на самый первый концерт в его жизни, где он играет волшебника.

Барбара настаивает, чтоб Шеба пошла с ней забирать то, что осталось от кошки, отменив планы своей семьи. Барбара требует, чтобы Шеба пошла с ней, угрожает ей, говорит, что она в долгу перед ней и пожалеет о последствиях. Ключевая фраза: «Останься со мной!».

Степень реалистичности образа – 10 баллов из 10.

Послание образа – «Не выбирай одиночество, если не готов заплатить за него самодостаточностью. Чтобы держать дистанцию в профессии, нужно иметь близость с людьми (любимый человек, семья) за ее пределами. И не смешивать святое с грешным».

8. Название фильма - «Последний урок» («Lajournéedelajure»).

Жанр – драма.

Страна – Франция, режиссер: Жан-Поль Лилиенфельд.

Год – 2008.

Аннотация содержания: События фильма происходят в наши дни во Франции в обычной государственной школе. Учитель литературы Соня Бержерак пытается вести урок в одном из старших классов, где в основном учатся дети мигрантов самых разных национальностей и дети из социально неблагополучных семей. Она постоянно подвергается унижениям, оскорблениям, насмешкам и угрозам со стороны учеников. Руководство школы знает об этом, но закрывает глаза на этот постоянный конфликт и оставляет ситуацию неразрешенной. Соня выходит из себя от бессилия, в попытках уговорить класс и начать урок, при этом случайным образом у нее оказывается в руках пистолет, который принес с собой в школу один из самых отъявленных хулиганов. Далее она заставляет озлобленных подростков учить Мольера под дулом пистолета, по сути, беря их в заложники, и ей уже начинает нравиться иметь власть в своих руках и управлять ситуацией. После нескольких выстрелов к школе подтягивается полиция, которая не решается войти в шумоизолированный актовый зал, где

проходит урок, не понимая кто у кого в заложниках, и с Соней начинаются многочасовые переговоры по телефону. При этом учительница пытается говорить с учениками на самые разные темы, включая мораль и нравственность. Подростки разобщены, каждый из них за себя, вскрываются также и их многочисленные конфликты, и даже уголовное преступление – групповое изнасилование одной из школьниц. В школу приезжают родители Сони, и обнаруживается также ее внутрисемейный конфликт: Соня замужем за человеком иной национальности и вероисповедания, и родители не принимают их брак. Муж Сони, недавно ушедший от нее, придя в школу, признается в любви к ней, а также рассказывает полиции про состояние Сони: тошнота и антидепрессанты ежедневно перед каждым входом в класс.

Финальная развязка фильма трагична: пистолетом завладевает один из «забитых» учеников класса, над которым постоянно издеваются одноклассники, и выстреливает в одного из учеников. Соня сообщает полиции, что это она убила мальчика, и при заходе в актовый зал телевизионщиков и полиции очередной выстрел настигает и ее саму.

Характеристика героя: учитель литературы старших классов Соня Бержерак, возраст около 30-35 лет. Основные черты: справедливость, ответственность, терпение, доброта, эмоциональность, высокая самоотдача и трудоспособность, чувствительность, ранимость. Явно находится в состоянии ярко выраженной депрессии из-за проблем в личной жизни и на работе, присутствуют эмоциональная подавленность, угнетенность, сильное внутреннее напряжение, усталость, неуравновешенность, повышенные раздражимость и тревожность, растерянность, беспокойство, страх.

Степень реалистичности образа – 8 баллов из 10.

Послание образа – Образ Сони Бержерак говорит о том, что на существующие острые, кажущиеся безнадежно нерешаемыми проблемы, можно и нужно смотреть под другим углом, при этом не доводя до

крайностей и не дожидаясь трагических развязок... После просмотра фильма очень хочется верить в то, что изменения как внутри каждого конкретного человека (даже если ситуация кажется безнадежной и вышедшей из-под контроля), так и в межличностных взаимоотношениях: в семье, на работе, и проч., а также в обществе в целом - возможны и без таких трагических последствий.

9. Название фильма - «Звездочки на земле».

Жанр – драма.

Страна – Индия.

Год – 2007.

Аннотация содержания: В одной из обеспеченных индийских семей, возникают трудности в обучении младшего сына, который учится в одной из престижных школ. Мальчик (Ишан) плохо учится: очень плохо читает, безграмотно пишет, дважды оставался на второй год в третьем классе. Директор школы советует родителям перевести его в специализированную школу. Отец мальчика принимает решение отдать сына в интернат с жесткой дисциплиной, так как считает, что проблема именно в дисциплине. Отец, по натуре жесткий и властный человек, не замечает, что ребенок очень одарен - он рисует великолепные картины, обладает замечательной фантазией и нестандартным мышлением, а также при этом очень чувствителен и раним. Попав в интернат, Ишан очень страдает от разлуки с семьей, встречает непонимание учителей, уходит в себя, впад в глубочайшую депрессию. Вскоре, появляется новый учитель рисования (который параллельно работает также в школе для больных детей), который понимает тяжелое состояние Ишана, начинает наблюдать за ним, опрашивает учителей и родителей, смотрит тетради и рисунки мальчика, сделанные им дома, и понимает, что тот страдает дислексией. Выясняется, что учитель тоже в детстве страдал этим заболеванием и сталкивался с аналогичным непониманием

окружающих: в мальчике он увидел себя. Затем он начинает заниматься с мальчиком по специальной программе, благодаря чему Ишан достаточно быстро начинает писать, читать, и в целом, хорошо учиться. С огромным трудом учителю удастся вызвать расположение к себе со стороны ученика, вернуть веру в себя и доверие к окружающему миру.

Характеристика героя: Учитель - симпатичный молодой человек (около 30 лет). Очень добрый, эмпатичный, наблюдательный, глубоко мыслящий, готов пожертвовать собой ради помощи страдающим детям (по всей вероятности, ему необходимо чувствовать себя нужным и помогающим - работает с трудными детьми).

Степень реалистичности образа – Образ этого учителя довольно реалистичен, но, к сожалению, в жизни встречается очень редко.

Послание образа – «Каждый ребенок уникален, только ему нужно помочь раскрыть и выразить свою уникальность. Родители, любите своих детей безусловно!».

10. Название фильма - «Дорогая Елена Сергеевна».

Жанр – психологическая драма.

Страна – СССР.

Год – 1988.

Аннотация содержания: Действие картины происходит в квартире учительницы математики Елены Сергеевны. Четверо учеников из выпускного класса приходят к ней, чтобы поздравить Елену Сергеевну с днем рождения. После поздравлений довольно быстро выяснилось, что истинная цель их прихода – получить у учительницы ключ от кабинета, где хранятся экзаменационные работы, чтобы их подменить на правильные экземпляры. Елена Сергеевна отказывает ребятам и призывает их отказаться от их нечестной идеи. Тогда четверо подростков начинают её уговаривать, а затем грубо оскорблять и даже шантажировать.

Характеристика героя: Учительница математики Елена Сергеевна, возраст около 40 лет. Черты: наивность, честность, порядочность, справедливость, вера в идеалы.

Степень реалистичности образа – 6 баллов из 10.

Послание образа – «Недопустимо быть нечестным ни при каких обстоятельствах!».

11. Название фильма - «Учитель пения».

Жанр – комедия.

Страна – СССР.

Год – 1972.

Аннотация содержания: Трогательная музыкальная комедия от советского режиссера Наума Бирмана. Музыка воспитывает в человеке добрые чувства. Ефрем Николаевич Соломатин (Андрей Попов) – главный герой картины – работает простым учителем пения. Но он настолько любит музыку и верит в ее могущественную воспитательную силу, что заражает своей безграничной любовью всех ребят вокруг. В служении детям и искусству герой видит свое настоящее призвание. Мечта Соломатина – организовать школы с музыкальным уклоном, где дети смогли бы в полной мере развивать свои таланты. Таким образом, в киноленте параллельно развиваются две основные линии: одна повествует о подготовке хора к смотру, другая рассказывает о перипетиях семейной жизни учителя. Лейтмотивом в фильме проходит линия, связанная с дарением и пропажей щенка. Воспитанники дарят Соломатину рыжего пса по кличке Тинга, которого преподаватель приносит в свою тесную квартирку. Вскоре назревает переезд, Тинга исчезает. Чтобы найти пропавшую собаку, Соломатин с семьей вынужден нагрянуть к новым жильцам в уже бывшую квартиру.

Характеристика героя: Ефрем Николаевич Соломатин = учитель пения, мужчина, 45-48 лет. Профессионал, добрый, справедливый, честный, смелый.

Ключевой эпизод, который дает возможность полностью понять этого героя - Физрук мешает заниматься хору, готовиться к конкурсу. По хорошему не покидает зал. Учитель музыки! подходит и поднимает тяжелую штангу физрука и выкидывает ее из зала.

Степень реалистичности образа – для 1972 года – 8 баллов из 10.

Послание образа – «Не губите таланты! Не изменяйте призванию! Человек интеллектуально и духовно развитый может все преодолеть!».

3.8. Двигательные и игровые упражнения

Данные упражнения могут быть использованы для работы с подростками для формирования у них положительных эмоций и умений взаимодействовать со сверстниками, ориентируясь на групповые и командные задачи. Эти упражнения являются взаимозаменяемыми и многовариантными для выполнения в различных условиях (в спортивном зале, на улице и т.д.).

Важной частью каждого упражнения является обсуждение учащимися обнаруженных собственных поведенческих стратегий, осознание возможных направлений в расширении личного опыта взаимодействия в социальном пространстве.

Результаты проведенного анализа могут быть использованы для коррекции программы дальнейшей работы с конкретной группой (классом), для составления индивидуальных программ развития морально-нравственных качеств учащихся, для подбора рекомендаций по самовоспитанию.

Все предлагаемые двигательные и игровые упражнения сгруппированы по четырем темам: «Партнерство», «Конкуренция, конфликт», «Доверие», «Групповое взаимодействие».

Тема 1. Партнерство.

Инвентарь: Инвентарь: “кочки” (листы бумаги, пластика, дерева и т.п.).

Вводная часть

1. Классу сообщаются:

- задача занятия – исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении комплекса упражнений, направленных на синхронность и распределенность действий с партнером;

- правила выполнения – предложенные упражнения выполняются в парах (выбор партнера производится в начале занятия произвольно и

сохраняется до его окончания); во время выполнения упражнения не использовать речевое общение с партнером.

2. Участникам предлагается принять удобное положение и в течение 2-3-х минут вспомнить ситуации, требующие синхронности и/или распределенности во взаимодействии с другим человеком, свое типичное поведение и эмоциональное состояние в них. В качестве распределенных совместных действий здесь рассматриваются действия, в которых участники выполняют разные движения, но они направлены на общий результат – эффективное взаимодействие.

3. Класс разделяется на пары и приступает к основной части.

Основная часть

Основная часть представляет собой последовательное выполнение комплекса упражнений двух блоков.

Блок 1. Синхронные совместные действия.

Упражнение №1 «Сиамские близнецы»

И.П. - Стоя спиной друг к другу, руки сцеплены в локтевых сгибах. Синхронные приседания (5-6 повторений).

Упражнение №2 «Шейпинг»

И.П. – один из партнеров (ведущий) встает впереди спиной к другому на расстоянии 2-3 метров. Ведущий демонстрирует в медленном темпе любые движения головой, руками, ногами, корпусом, так чтобы второй мог выполнять их синхронно (30-60 секунд).

Упражнение №3 «Зеркало»

И.П. – один из партнеров (ведущий) встает лицом к другому на расстоянии 2-3 метров. Ведущий демонстрирует в медленном темпе любые движения головой, руками, ногами, корпусом, так чтобы второй мог выполнять их синхронно, учитывая зеркальность показа (30-60 секунд).

Блок 2. Распределенные совместные действия.

Упражнение №1 «Тренажер для рук»

А). И.П. – стоя друг за другом, руки позади стоящего (ПС) придерживают ладонями сверху запястья впереди стоящего (ВС).

ВС поднимает прямые руки через стороны до положения “руки в стороны”, ПС оказывает давление, препятствуя движению (5-6 повторений). То же упражнение, ВС и ПС меняются местами (5-6 повторений).

Б). И.П. – стоя друг за другом, руки ВС в стороны, ПС придерживают ладонями снизу запястья ВС.

ВС опускает прямые руки через стороны до положения “руки вдоль тела”, ПС оказывает давление, препятствуя движению (5-6 повторений). То же упражнение, ВС и ПС меняются местами (5-6 повторений).

Упражнение №2 «Лентяй»

И.П. – стоя друг за другом. ПС, упираясь руками в спину ВС, толкает его, стараясь перемещать его вперед шагом или бегом. ВС, отклоняясь назад и опираясь на руки ПС, затрудняет передвижение вперед на расстоянии 12-15 метров (2 раза). Затем первый и второй меняются местами и выполняют то же упражнение.

Упражнение №3 «Кочки»

И.П. – первый стоя, второй присев. Первый передвигается по залу, наступая только на “кочки” (листы бумаги, пластика, дерева и т.п.), которые перекладывает для него второй. Количество “кочек” – 2. То же, поменявшись ролями (15-20 метров по два раза каждый).

Заключительная часть

После выполнения практической части занятия участники рассаживаются в круг по парам для обсуждения:

- общего состояния участников;
- степени выполнения поставленной задачи (исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении совместных действий с партнером);

- факторов, влияющих на (не)успешность решения этой задачи (выбор партнера; распределение ролей в паре; ролевая гибкость; степень использования всего спектра невербальных средств общения; пропорциональность в распределении внимания между собственным поведением, поведением партнера и действиями других пар).

Обязательными вопросами для обсуждения являются:

- Кто в паре чаще брал на себя роль лидера?.

- Что Вы чувствовали, когда по условиям упражнения Вам приходилось оказывать давление на партнера?

- Что Вы чувствовали, когда по условиям упражнения Вам приходилось испытывать на себе давление партнера и оказывать ему сопротивление?

- Насколько использованные стратегии поведения при выполнении упражнений (подстраивание под партнера, расчет на его подстройку, взаимный компромисс, стремление преодолеть ощущаемое давление, стимулирование или сдерживание себя при необходимости оказывать давление на другого человека и др.) соответствуют привычным стратегиям Вашего поведения в жизненных ситуациях? Хотели ли Вы что-то изменить в стратегии своего поведения?

Тема 2. Конкуренция. Конфликт.

Под конкуренцией понимается соперничество, борьба за достижение преимуществ, под конфликтом – столкновение, разногласие, спор.

Инвентарь: гимнастические палки, баскетбольные и б/теннисные мячи (каждого вида инвентаря – вдвое меньше количества участников).

Вводная часть

1. Классу сообщаются:

- задача занятия – исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении комплекса упражнений, направленных на конкурентные действия с партнером;

- правила выполнения – предложенные упражнения выполняются в парах (выбор партнера производится в начале занятия произвольно и сохраняется до его окончания); во время выполнения упражнения не использовать речевое общение с партнером.

2. Участникам предлагается принять удобное положение и в течение 2-3-х минут вспомнить ситуации, в которых им приходилось конкурировать или конфликтовать во взаимодействии с другим человеком, свое типичное поведение и эмоциональное состояние в таких ситуациях.

3. Группа разделяется на пары и приступает к основной части.

Основная часть

Упражнение №1 «Кто сильнее?»

И.П. – стоя лицом друг к другу по разные стороны разделительной линии, участники держат средним хватом гимнастическую палку. По сигналу партнеры начинают тянуть друг друга на себя за палку так, чтобы партнер полностью оказался за разделительной линией. Победитель определяется по результатам трех попыток.

Упражнение №2 «А, ну-ка, отними»

И.П. – стоя лицом друг к другу, участники держатся обеими руками за мяч. По сигналу партнеры пытаются вырвать мяч из рук друг друга. Победитель определяется по результатам трех попыток.

Упражнение №3 «Кто внимательнее»

И.П. – участники стоят лицом друг к другу на расстоянии шага, одна рука сжата в кулак, вытянута и упирается в руку партнера. У А в руке зажат маленький мяч. По возможности внезапно, А отпускает мяч. Б пытается поймать его на лету. То же, мяч у Б. Победитель определяется по результатам пяти парных попыток.

Упражнение №4 «Ладони»

И.П. – участники стоят лицом друг к другу на расстоянии шага, руки вытянуты вперед, (руки А ладонями вверх, Б касается ладоней А). А резким движением рук пытается коснуться тыльной части кистей Б. То же, А и Б меняются ролями. Продолжать до трех касаний.

Заключительная часть

После выполнения практической части занятия участники рассаживаются в круг по парам для обсуждения:

- общего состояния участников;
- степени выполнения поставленной задачи (исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении конкурентных и/или конфликтных действий с партнером);
- факторов, влияющих на (не)успешность решения этой задачи (выбор партнера; собственная активность; настрой на состязание; предвосхищение исхода состязания; саморегуляция в ситуациях победы и поражения; пропорциональность в распределении внимания между собственным поведением и поведением партнера).

Обязательными вопросами для обсуждения являются:

- Склонны ли Вы к конкуренции и/или конфликтам? С кем и за что Вам приходится конкурировать (конфликтовать)?
- Что Вы чувствовали и как себя вели, когда проигрывали? Как часто Вам приходится проигрывать в жизни?
- Что Вы чувствовали и как себя вели, когда выигрывали? Как часто Вам удается побеждать в реальных жизненных ситуациях?
- Насколько использованные стратегии поведения при поражении и при выигрыше соответствуют привычным стратегиям Вашего поведения в похожих жизненных ситуациях? Хотели ли Вы что-то изменить в стратегии

своего поведения при конкурировании с другими людьми или в межличностном конфликте?

Тема 3. Доверие.

Доверие – уверенность в чьей-либо добросовестности, искренности, в правильности чего-нибудь и основанное на этом отношение к чему-нибудь.

Инвентарь: повязки на глаза (по одной на пару участников).

Вводная часть

1. Классу сообщаются:

- задача занятия – исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении комплекса упражнений, направленных на совершение таких действий с партнером, когда один участник доверяется другому (другим), а тот (те) заботится о нем, обеспечивая его безопасность;

- правила выполнения – предложенные упражнения выполняются сначала в двух командах, затем в тройках, а затем в парах (выбор партнера(ов) производится произвольно); во время выполнения упражнения не использовать речевое общение; после выполнения всех упражнений заполнить анкету, соблюдая условия анонимности.

2. Участникам предлагается принять удобное положение и в течение 2-3-х минут вспомнить ситуации, в которых им приходилось доверяться другим людям и ситуации, в которых они брали на себя ответственность за другого человека, заботились о нем, обеспечивали его безопасность, вспомнить свое типичное поведение и эмоциональное состояние в таких ситуациях.

3. Участники делятся сначала на тройки, потом на пары и приступают к основной части.

Основная часть

Основная часть представляет собой последовательное выполнение комплекса упражнений в тройках и парах.

Упражнение №1. «Волокуша»

Упражнение выполняется в тройках.

И.П. – двое поддерживают третьего за локти. Тот двигается 10-15 метров, касаясь ногами пола: А) лицом вперед, Б) спиной вперед. Участники меняются ролями трижды.

Упражнение №2. «Слепой и поводырь»

Группа разбивается на пары.

И.П. – в паре одному платком завязываются глаза (пары сами решают, кому сначала быть “слепым”). По сигналу пары “зрячий” - “слепой” максимально активно перемещаются по залу, обследуя помещение и контактируя с другими участниками (1-1,5 минуты). Участники, не обсуждая происходившее, меняются ролями и упражнение повторяется еще раз.

Упражнение №3. «Вперед-назад»

И.П. – пары стоят лицом друг к другу, держа друг друга за руки (за пояс, за плечи и т.п.). Пара двигается шагом или бегом до противоположной стены так, что один из них перемещается лицом вперед, а другой спиной. Обратно так же, но поменявшись ролями.

Заключительная часть

После выполнения практической части занятия участники рассаживаются в круг по парам для обсуждения:

- общего состояния участников;
- степени выполнения поставленной задачи (исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении таких действий с партнером, когда один участник доверяется другому, а тот заботится о нем, обеспечивая его безопасность);

- факторов, влияющих на (не)успешность решения этой задачи (выбор партнера; предварительный опыт контактирования с этим человеком; наличие опыта заботы о другом и ответственности за другого.

Обязательными вопросами для обсуждения являются:

- Что Вам больше понравилось: заботиться о другом или довериться другому? - Легче было довериться, когда Вы делали упражнение в паре или тройке?

- Легко ли Вы доверяете другим людям? Кому и когда Вам легче довериться? - Легко ли Вам проявлять заботу о других? Когда Вы чувствовали меньшую ответственность, заботясь о других: в паре или тройке?

- Насколько использованные стратегии поведения при выполнении этих упражнений соответствуют привычным стратегиям Вашего поведения в жизненных ситуациях, где требуется доверять или заботиться? Хотели ли Вы что-то изменить в стратегии своего поведения?

Тема 4. Групповое взаимодействие.

Инвентарь: два конуса, гимнастические палки по количеству участников, обручи (по одному на каждую пару), два в/мяча разного цвета.

Вводная часть

1. Классу сообщаются:

- задача занятия – исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении комплекса упражнений, направленных на групповое взаимодействие;

- правила выполнения – предложенные упражнения (эстафеты) выполняются двумя командами (состав команд сохраняется до окончания эстафеты).

2. Участникам предлагается принять удобное положение и в течение 2-3-х минут вспомнить ситуации, требующие групповой командной

сплоченности при выполнении действия, свое типичное поведение и эмоциональное состояние в них. Участникам предлагается представить ситуации, когда все члены команды действуют одновременно и когда члены команды поочередно выполняют задания, каждое из которых влияет на общий результат.

Основная часть

Основная часть представляет собой эстафету двух команд. В конце определяется команда - победитель.

1. Выбор капитанов. Капитаны (два) выбирается всей группой из числа желающих.

2. Набор состава команд. Капитаны после жеребьевки начинают по очереди выбирать игроков в свою команду. Если в командах неравное количество участников, капитаны договариваются об условиях соревнования: один из игроков в более малочисленной команде выполняет задания дважды.

3. Сговор на игру, выбор названия команды, приветствие команд.

4. «Бег цепочкой». Стартуют первые номера каждой команды, добегают до поворотного флажка (конус), возвращаются, берут за руку вторых. Бег вдвоем, то же втроем и т.д. Пока вся команда, не расцепляя рук, не финиширует.

5. «Палки в круг». Команда выстраивается в центре зала в круг, стоя правым боком к центру круга на равном расстоянии друг от друга. Правой рукой каждый придерживает стоящую рядом на полу гимнастическую палку. По звуковой команде каждый игрок должен быстро переместиться вперед на место впереди стоящего и удержать его палку от падения. Уронивший палку выбывает. Движение продолжается до истечения контрольного времени (1-2 минуты) или после 10-15 звуковых сигналов. Побеждает команда, оставшаяся в большинстве.

6. *«Бег в обруче парой»*. Команда разбивается на пары. Находясь внутри обруча, пара держит его на уровне пояса. Преодолевая бегом дистанцию, передает эстафету (обруч) следующей паре.

7. *«Бросай-беги»*. Первый из положения седа, ноги врозь бросает вперед мяч, встает и бежит до противоположной стены (стойки), касается ее, бежит обратно, подбирает мяч и передает его следующему, уже сидящему наготове.

8. *«Волна»*. В колонну с дистанцией полметра, ноги врозь. Первый передает мяч второму над головой, тот принимает и передает следующему между ног. Так мяч «волной» оказывается у последнего. С мячом он бежит в голову колонны. Передача мяча продолжается пока команда не преодолеет указанное расстояние (10-15 метров).

9. *«Гонка мячей по кругу»*. Игроки встают в круг, рассчитываются на «первый-второй». Два игрока, стоящие рядом, получают по волейбольному мячу (желательно разного цвета). По сигналу каждый бросает свой мяч ближайшему игроку с тем же номером, то есть через одного (если первый номер бросает вправо, то номер второй - влево). Команда, мяч которой вернулся раньше, получает одно очко. Игра повторяется несколько раз. Команда, получившая большее количество очков, выигрывает.

10. *«Номера»*. В каждой команде каждому участнику присваивается его порядковый номер, команды строятся вдоль площадки. Ведущий, выбрасывая мяч в площадку, называет номер. Игроки с названным номером из двух команд наперегонки догоняют мяч. Разрешается отнимать его, препятствовать движению с мячом или без него. Из пары выигрывает игрок, доставивший мяч ведущему.

Заключительная часть

После выполнения практической части занятия участники рассаживаются в круг для обсуждения:

- общего состояния участников;

- степени выполнения поставленной задачи (исследование собственных стратегий и сложностей при выполнении обще групповых действий);

- факторов, влияющих на (не)успешность решения этой задачи (групповая сплоченность, взаимопомощь членов команды, действия капитана, эмоциональная поддержка членов команды, соревновательный мотив и др.).

Обязательными вопросами для обсуждения являются:

- В каких упражнениях Вы чувствовали себя более комфортно: там, где Вы выполняли задание всей группой одновременно или там, где требовалось поочередно выполнять упражнения?

- Воспринимаете ли Вы результат Вашей команды в состязании как личный успех или поражение? Как Вы определяете свой вклад в командный результат?

- Что помешало Вам выступить лучше?

- Насколько использованные стратегии поведения при выполнении этих упражнений соответствуют привычным стратегиям Вашего поведения в жизненных ситуациях, где требуется действовать в группе по достижению общей цели? Хотели ли Вы что-то изменить в стратегии своего поведения?

Библиография

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Азбука нравственного воспитания. Под ред. И.А. Капрова и О.С. Богдановой. М., 1975.
3. Алоева М.А. Классные часы в 5 – 7-х классах. – Ростов на/Д: Феникс, 2001. – 320 с.
4. Андреев В.И. Педагогическая этика: спецкурс для нравственного саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2002. – 272 с.
5. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение. – М.: Мысль, 1985. – 155 с.
6. Апресян Р.Г. Золотое правило // Этика: старые новые проблемы. – М.: Гардарики, 1999. – С. 9-29.
7. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. 1999, № 4. – С. 117 – 121.
8. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
9. Бакурадзе О.М. Природа морального суждения. – Тбилиси, 1982. – 84 с.
10. Бездухов В.П., Гусаров В.И. Формирование гуманистических взглядов учащихся в деятельности классного руководителя. – Самара: СГПУ, 2000. – 163 с.
11. Бездухов В.П. Гончарова Е.Н. Опыт нравственного поведения школьников // Мир образования. – 2011. – №4. – С.6–14.
12. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
13. Берсенева Т.А. Время личного нравственного выбора // Педагогика. – 2006. – № 10. – С. 93-98.
14. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. 1991, № 1. – С. 3 – 8.
15. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблема формирования личности. – М.: Педагогика, 1995. – 230 с.
16. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 2007. – №8. – С. 44-53.
17. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Нравственность. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 336 с.
18. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование). – М.: Знание, 1985. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Этика»; № 3).
19. Власова Т.И. Духовно-нравственное развитие современных школьников как процесс овладения смыслом жизни // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 108-113.
20. Воспитательный процесс: изучение эффективности / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с.

21. Вульфсон Б.Л. Нравственное и гражданское воспитание в России и на Западе: актуальные проблемы. – М.: МПСИ, 2008. – 336 с.
22. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет, 1996. – 156 с.
23. Галицкая И.А., Метлик И.В. Понятие духовно-нравственное воспитание в современной педагогической теории и практике // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 36-46.
24. Ганжин В.Т. Моральная рефлексия и выбор // Моральный выбор. – М.: Мысль, 1980. – С. 172 – 194.
25. Гартман Н. Этика. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 707 с.
26. Герасимова Г.Е. Роль творческих проектов по информатике в воспитании гражданственности школьников // Информатика и образование. – 2008. - №8. – С.34-35.
27. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры. М.: Московский психолого-социальный институт, 1997. – 177 с.
28. Горелов А.А., Горелова Т.А. Этика: учебное пособие. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 416 с.
29. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и педагогика. М., Проспект, 2010. – 408 с.
30. Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.
31. Гусейнов А.А. Социальная природа нравственности. – М.: МГУ, 1974. – 158 с.
32. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Духовно-нравственное воспитание российских школьников // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 55-64.
33. Дереклеева Н.И. Классные часы по теме «Нравственность». 6 класс. – М., 2006. – 208 с.
34. Дереклеева Н.И. Родительские собрания. 5-11 классы. – М.: ВАКО, 2004. – 240 с.
35. Дробницкий О.Г. Понятие морали. – М.: Наука, 1974. – 388 с.
36. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Наука, 1977. – 334 с.
37. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений: психологический практикум. СПб.: Изд-во Речь, 2010. – 141 с.
38. Духовно-нравственное воспитание: от методологии к педагогической деятельности / сост. И.А. Соловцова; под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Л.П. Разбегаевой и др. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2005. – 142 с.
39. Зеленкова И.Л. Прикладная этика: учебное пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2002. – 208 с.
40. Зелинский К.В. Нравственное воспитание школьников: философские, психологические и педагогические истоки. – М.: Глобус, 2009. – 112 с.
41. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997, № 5. – С. 3 – 16.

42. Золотухина-Аболина Е.В. Современная этика. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: «МарТ», 2005. – 416 с.
43. История этических учений. – М.: Гардарики, 2003. – 911 с.
44. Каган М.С. Философия культуры. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. – 416 с.
45. Казыханов В.С. Как проводить уроки нравственности: методические советы. Н. Челны: Изд-во Творчество, 2001. – 32 с.
46. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. – М.: Академия, 2001. – 216 с.
47. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М.: Новая школа, 1993. – 80 с.
48. Классному руководителю о классном часе. Технология подготовки и проведения личностно-ориентированного классного часа / Под ред. Е.Н.Степанова, М.А.Александровой. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.
49. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
50. Козлов Э.П. Нравственное образование в средней школе // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 104-108.
51. Козлова О.Н. Введение в теорию воспитания. М., 1994.
52. Колесникова И.А. Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 25-33.
53. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. – 292 с.
54. Кондаков А.М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 13-20.
55. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. – М.: Прометей, 1995. – 280 с.
56. Лопухова Ю.В. О содержании толерантности как «сложной» ценности// Образование и саморазвитие. –2011. – №4 (26). – С. 210-214.
57. Маленкова Л.И. Воспитание в современной школе: книга для учителя-воспитателя. – М.: Педагогическое общество России, Издательский дом «Ноосфера», 1999. – 300 с.
58. Маслов С.И. Дидактические основания духовно-нравственного воспитания // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 46-51.
59. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер. с англ. – Санкт-Петербург: Евразия, 1997. – 430 с.
60. Моральные ценности и личность. – М.: МГУ, 1994. – 176 с.
61. Мудрик А.В. Воспитание: категория и реальность // Известия Российской академии образования. – № 1. – М.: РАО, 2005. – С. 94-100.
62. Мудрик А.В. Психология и воспитание. – М.: МПСИ, 2006. – 472 с.
63. Никандров Н.Д. Духовно-нравственная культура и российская школа // Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 3-8.

64. Новоселова В.О. Основы нравственного воспитания в традициях русской модели мира // *Философия образования*, 2013. №2. С. 124-131.
65. Нравственное воспитание в средней школе / сост. И.А. Тесленкова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 156 с.
66. Пенъевская Н.Н. Повышение психолого-педагогической, коммуникативной и правовой культуры родителей на заседаниях родительского клуба «Университет для родителей» // *Эксперимент и инновации в школе*. – 2010. - № 4. С. 77 – 80.
67. Пивоварова М.С. Педагогический такт как система нравственных отношений учителя и учащихся // *Мир образования - образование в мире*. 2010. №3. С. 174-182.
68. Позднякова О.К. Формирование нравственного сознания учащихся в процессе обучения в школе. – Самара: СГПУ, 2005. – 108 с.
69. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Изд-во Академия, 2000. – 184 с.
70. Попов Л.М. Добро и зло в этической психологии личности / Л.М. Попов, О.Ю. Голубева, П.Н. Устин; Рос. акад. наук, Ин-т психологии – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 238 с.
71. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2005. — 688 с.
72. Психология нравственности / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. – М.: ИП РАН, 2011.
73. Психология подростка / под ред. А.А. Реана – СПб., М.: Изд-во Прайм-Еврознак: ОЛМА-пресс, 2003. – 480 с.
74. Психологический словарь / Под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещеряковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 440 с.
75. Пятьдесят сценариев классных часов / авт.-сост. Е.М. Аджиева, Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. – 160 с.
76. Разин А.В. Нравственный мир человека. – М.: Академический проект, 2003. – 425 с.
77. Российская педагогическая энциклопедия в 2-х томах / Гл. ред. В.В.Давыдов. Т. 1. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. – 608 с.
78. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М.: Новая школа, 1993. – 135 с.
79. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // *Сумерки богов*. – М.: Политиздат, 1990. – С. 319 – 344.
80. Скрипник А.П. Этика: учебник. – М.: Проект, 2004. – 352 с.
81. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // *Педагогика*. – 2008. – № 9 . – С. 33-39.
82. Смоленцев Ю.М. Мораль и нравы: Диалектика взаимодействия. – М.: МГУ, 1989. – 200 с.

83. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 286 с.
84. Сухомлинский В.А. О воспитании совести // Педагогика. 1995, № 4. – С. 49 – 51.
85. Тимохин В.В. Роль религиозного мировоззрения в системе отношений личности // Вестник славянских культур. 2009. Т. XIII. №3. С. 77-86.
86. Толерантность личности: характеристики, закономерности, механизмы формирования / под. общ. ред. А.А. Деркача – М.: Изд-во РАГС, 2003. – 197 с.
87. Торгонский В.В. Становление нравственности подростков через реализацию содержания педагогической игры «Экос» // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - №77. С. 259-265.
88. Федосеенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги. СПб.: Изд-во Речь, 2008. – 191 с.
89. Фельдштейн Д.И. Введение // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех. – М.: Баллас, 2006. – 320 с.
90. Филонов Г.И. Деятельностная сущность воспитания // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 13-19.
91. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
92. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. М., 1983.
93. Шафикова Г.Р., Бондаренко Г.В. История психологии нравственности: религиозно-философские аспекты (от древности до современной психологии). Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. – 330 с.
94. Шевандрин П.И. Социальная психология в образовании. М.: Изд-во Владос, 1995. – 544 с.
95. Шемшурина А.И. Этика. 9 класс. Курс этических занятий // Этическое воспитание. – № 6. – 2010. – 96 с.
96. Шемшурина А.И. Ценностно-смысловая основа этического воспитания школьников: диалог с педагогом // Воспитание школьников. 2011. №5. С.60-66.
97. Юревич А.В. Три источника и три составные части поддержания нравственности в обществе // Вопросы психологии. – 2012. - №6. С. 20-34.

Бланк ответов теста «Кто я?»

Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопрос «Кто я? Какой я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми - слова, словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения и т.д. и т.п.

ФИ _____

Класс _____

1. _____ 11. _____

2. _____ 12. _____

3. _____ 13. _____

4. _____ 14. _____

5. _____ 15. _____

6. _____ 16. _____

7. _____ 17. _____

8. _____ 18. _____

9. _____ 19. _____

10. _____ 20. _____

Бланк ответов теста «Я глазами других»

Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопрос: "Какой я глазами других?". Постарайтесь дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми - слова, словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения и т.д. и т.п.

ФИ _____

Класс _____

1. _____ 11. _____

2. _____ 12. _____

3. _____ 13. _____

4. _____ 14. _____

5. _____ 15. _____

6. _____ 16. _____

7. _____ 17. _____

8. _____ 18. _____

9. _____ 19. _____

10. _____ 20. _____

Бланк ответов теста «Я в прошлом. Я в настоящем. Я в будущем»

Ответьте, пожалуйста, в любой удобной для вас форме на вопросы: «Какой я был?», «Какой я есть?» «Каким я буду?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми - слова словосочетания, прилагательные, существительные, образные выражения т.д.

ФИ _____

Класс _____

Какой я был?	Какой я есть?	Каким я буду?
1. _____	1. _____	1. _____

2. _____	2. _____	2. _____
----------	----------	----------

3. _____	3. _____	3. _____
----------	----------	----------

4. _____	4. _____	4. _____
----------	----------	----------

5. _____	5. _____	5. _____
----------	----------	----------

6. _____	6. _____	6. _____
----------	----------	----------

7. _____	7. _____	7. _____
----------	----------	----------

8. _____	8. _____	8. _____
----------	----------	----------

9. _____	9. _____	9. _____
----------	----------	----------

10. _____	10. _____	10. _____
-----------	-----------	-----------

Бланк опросника Зимбардо ZTRI

ФИ _____

Класс _____

Пожалуйста, прочитайте все предлагаемые пункты опросника и как можно более честно ответьте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?» Отметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу.

		С о в е р ш е н н о е в е р н о		Н е й т р а л ь н о		С о в е р ш е н н о е в е р н о
№		1	2	3	4	5
1	Я считаю, что весело проводить время со своими друзьями - одно из важных удовольствий в жизни.					
2	Знакомые с детства картины, звуки, запахи часто приносят с собой поток замечательных воспоминаний.					
3	Судьба многое определяет в моей жизни.					
4	Я часто думаю о том, что я должен был сделать в своей жизни иначе.					
5	На мои решения в основном влияют окружающие меня вещи и люди.					
6	Я считаю, что каждое утро человек должен планировать свой день.					
7	Мне приятно думать о своём прошлом.					
8	Я действую импульсивно.					
9	Я не беспокоюсь, если мне что-то не удаётся делать вовремя.					
10	Если я хочу достичь чего-то, я ставлю перед собой цели и размышляю над тем, какими средствами их достичь.					

11	Вообще говоря, в моих воспоминаниях о прошлом гораздо больше хорошего, чем плохого.					
12	Слушая свою любимую музыку, я часто забываю про время.					
13	Если завтра необходимо закончить (сдать) работу и предстоит другие важные дела, то сегодня я думаю о них, а не о развлечениях сегодняшнего вечера.					
14	Если уж чему-то суждено случиться, то от моих действий это не зависит.					
15	Мне нравятся рассказы о том, как всё было в старые добрые времена.					
16	Болезненные переживания прошлого продолжают занимать мои мысли.					
17	Я стараюсь жить полной жизнью каждый день, насколько это возможно.					
18	Я расстраиваюсь, когда опаздываю на заранее назначенные встречи.					
19	В идеале, я бы проживал каждый свой день так, словно он последний.					
20	Счастливые воспоминания о хороших временах с легкостью приходят в голову.					
21	Я вовремя выполняю свои обязательства перед друзьями.					
22	В прошлом мне досталась своя доля плохого обращения и отвержения.					
23	Я принимаю решения под влиянием момента.					
24	Я принимаю каждый день, каков он есть, не пытаясь планировать его заранее.					
25	В прошлом слишком много неприятных воспоминаний, я предпочитаю не думать о них.					
26	Важно, чтобы в моей жизни были волнующие моменты.					
27	В прошлом я совершил ошибки, которые хотел бы исправить.					
28	Я чувствую, что гораздо важнее получать удовольствие от процесса работы, чем выполнить её в срок.					
29	Я скучаю по детству.					
30	Прежде чем принять решение, я взвешиваю, что я потрачу, и что получу.					
31	Риск позволяет мне избежать скуки в жизни.					
32	Для меня важнее получать удовольствие от самого путешествия по жизни, чем быть сосредоточенным только на цели этого путешествия.					
33	Редко получается так, как я ожидаю.					
34	Мне трудно забыть неприятные картины из моего детства.					

35	Процесс деятельности перестает приносить мне удовольствие, если приходится думать о цели, последствиях и практических результатах.					
36	Даже когда я получаю удовольствие от настоящего, я все равно сравниваю его с чем-то похожим из своего прошлого.					
37	Ты реально не можешь планировать своё будущее, потому что всё слишком изменчиво.					
38	Мой жизненный путь контролируется силами, на которые я не могу повлиять.					
39	Нет смысла беспокоиться о будущем, так как я всё равно ничего не могу сделать.					
40	Я выполняю намеченное вовремя, постепенно продвигаясь вперёд.					
41	Я замечаю, что теряю интерес к разговору, когда члены моей семьи начинают вспоминать былое.					
42	Я рискую, чтобы придать жизни остроты и возбуждения.					
43	Я составляю список того, что мне надо сделать.					
44	Я чаще следую порывам сердца, чем доводам разума.					
45	Я способен удержаться от соблазнов, если знаю, что меня ждёт работа, которую нужно сделать.					
46	Волнующие моменты часто захватывают меня.					
47	Сегодняшняя жизнь слишком сложна, я бы предпочел более простое прошлое.					
48	Я предпочитаю таких друзей, которые спонтанны и раскованы, а не очень предсказуемы.					
49	Мне нравятся семейные традиции, которые постоянно соблюдаются.					
50	Я думаю о том плохом, что произошло со мной в прошлом.					
51	Я продолжаю работу над трудными и неинтересными заданиями, если это поможет мне продвинуться вперёд.					
52	Лучше потратить заработанные деньги на удовольствия сегодняшнего дня, чем отложить на черный день.					
53	Часто удача даёт больше, чем упорная работа.					
54	Я часто думаю о том хорошем, что упустил в своей жизни.					
55	Мне нравится, когда мои близкие отношения исполнены страсти.					
56	Придерживаюсь мнения, что «работа не волк, в лес не убежит».					

Бланк методики «Незаконченные предложения»

ФИ _____

Класс _____

Инструкция: «Вам предлагается продолжить начатые предложения».

1. Считаю, что мои друзья...
2. Я считаю себя...
3. Человек должен...
4. Думаю, что настоящий друг...
5. Моей самой большой ошибкой было...
6. Никогда не делай...
7. Все зависит ...
8. Если я знаю, что поступил неправильно, то...
9. Нужно всегда...
10. Нужно заботиться о...
11. Если все против меня, то я...
12. Совесть это...
13. Мне очень нравится, когда мои друзья...
14. Когда у меня начинает что-то получаться, то я...
15. Если все против меня, то я...
16. Все люди...
17. Моя наибольшая слабость заключается в том
18. Нужно заботиться о...
19. На других можно положиться, если...
20. В моей жизни бывают ситуации...
21. Надо вести себя так...
22. Помогать другим стоит, если...
23. Я не всегда правильно...
24. Иногда приходится врать, потому что...
25. Делать людям добро...
26. Мне не нравится думать о том, что ...
27. Если люди говорят неправду, то...
28. Когда в моем присутствии обижают человека, я...
29. Беспорядок появляется, потому что я...
30. Когда я затрудняюсь сам принять правильное решение, то...
31. Другам всегда надо...
32. Я верю...
33. Легче всего...
34. Не люблю людей, которые...
35. Я люблю помогать...

36. Любое дело...

Опросник Ш.Шварца

Перед Вами список ценностей, которыми может в своей жизни руководствоваться человек. После каждой ценности даны определения, уточняющие их смысл. Оцените, пожалуйста, насколько важна каждая ценность лично для Вас, используя приведенную шкалу (*-1 означает, что данная ценность противоположна Вашим жизненным принципам, а 7 означает наиболее важные для Вас ценности*; обычно их бывает не более 2-3). Постарайтесь использовать все возможные значения шкалы.

Ценности	-1	0	1	2	3	4	5	6	7
1. РАВЕНСТВО <i>одинаковые возможности для всех</i>									
2. СОГЛАСИЕ С САМИМ СОБОЙ <i>мир внутри себя</i>									
3. СОЦИАЛЬНАЯ ВЛАСТЬ <i>господство над другими людьми</i>									
4. НАСЛАЖДЕНИЯ <i>удовлетворение всех желаний</i>									
5. СВОБОДА <i>свобода действий и мыслей</i>									
6. ДУХОВНОСТЬ <i>доминирование духовной, а не материальной стороны жизни</i>									
7. ЗАБОТА О СЕБЕ <i>ощущение, что другим есть до тебя дело</i>									
8. СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРЯДОК <i>стабильность общества</i>									
9. НАСЫЩЕННОСТЬ ЖИЗНИ <i>интересная, наполненная жизнь</i>									
10. ОСМЫСЛЕННОСТЬ СУЩЕСТВОВАНИЯ <i>существование цели в жизни</i>									
11. ВЕЖЛИВОСТЬ <i>обходительность, воспитанность</i>									
12. БОГАТСТВО <i>собственность, имущество, деньги</i>									
13. НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ <i>защищенность государства от врагов</i>									
14. САМОУВАЖЕНИЕ <i>вера в собственную значимость</i>									
15. ЧУВСТВО БЛАГОДАРНОСТИ <i>стремление отдавать долги</i>									
16. ТВОРЧЕСТВО <i>уникальность, воображение, вера в свои творческие способности</i>									
17. МИР НА ЗЕМЛЕ <i>свобода от войн и конфликтов</i>									
18. ТРАДИЦИИ <i>сохранение обычаев</i>									
19. БОЛЬШАЯ НАСТОЯЩАЯ ЛЮБОВЬ <i>глубокая эмоциональная и духовная близость</i>									
20. САМОДИСЦИПЛИНА <i>сдержанность, борьба с искушениями</i>									
21. НЕПРИКОСНОВЕННОСТЬ ВНУТРЕННЕГО МИРА <i>право на тайну личной жизни</i>									
22. БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ <i>безопасность тех, кого мы любим</i>									
23. СОЦИАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ <i>уважение, одобрение другими</i>									
24. ЕДИНЕНИЕ С ПРИРОДОЙ <i>включенность в природу, соответствие природе.</i>									
25. РАЗНООБРАЗНАЯ ЖИЗНЬ <i>постоянные перемены, жизнь, насыщенная увлечениями, различными событиями</i>									
26. МУДРОСТЬ									

зрелое, глубокое понимание жизни									
27. ВЛАСТЬ право управлять, командовать людьми									
Ценности	-1	0	1	2	3	4	5	6	7
28. ВЕРНАЯ ДРУЖБА близкие, надежные друзья									
29. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАСЛАЖДЕНИЕ красота природы, красота мира									
30. СОЦИАЛЬНАЯ СПРАВЕДЛИВОСТЬ защита прав людей, забота о слабых									
31. САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ уверенность в себе, самодостаточность									
32. УМЕРЕННОСТЬ избегание крайностей									
33. ПРЕДАННОСТЬ верность друзьям, группе									
34. ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ настойчивость в достижении цели									
35. ШИРОТА ВЗГЛЯДОВ терпимость к идеям и мнениям, отличным от моих									
36. СМИРЕНИЕ скромность, почтительность									
37. ОТВАГА поиск приключений, риска, опасности									
38. ЗАЩИТА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ охрана природы									
39. ВЛИЯТЕЛЬНОСТЬ воздействие на людей и события									
40. УВАЖЕНИЕ СТАРШИХ почтение к возрасту									
41. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ целенаправленность									
42. ЗДОРОВЬЕ здоровье физическое и психическое									
43. КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ПРОФЕССИОНАЛИЗМ умение работать, эффективность									
44. ПРИНЯТИЕ ЖИЗНИ ТАКОЙ, КАКАЯ ОНА ЕСТЬ приспособление к жизненным обстоятельствам									
45. ЧЕСТНОСТЬ неподдельность, искренность									
46. РЕПУТАЦИЯ сохранение своего лица									
47. ПОСЛУШАНИЕ обязательность, исполнительность									
48. ИНТЕЛЛЕКТ логичность, умение думать									
49. ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТЬ работа на благо других									
50. ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ способность радоваться жизни									
51. БЛАГОЧЕСТИЕ следование религиозным верованиям и убеждениям									
52. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ надежность									
53. ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ интерес ко всему									
54. СНИСХОДИТЕЛЬНОСТЬ готовность прощать									
55. УСПЕХ достижение целей									
56. ОПРЯТНОСТЬ аккуратность									
57. ПОТВОРСТВОВАНИЕ СЕБЕ, САМОСНИСХОЖДЕНИЕ									

<i>доставление себе удовольствия</i>									
58.РЕЛИГИОЗНОСТЬ									
<i>вера в бога</i>									

Мотивация нравственного поведения подростков

Оцените по 7-балльной шкале, в какой мере каждая из предъявленных причин способна служить основанием для совершения каждого из предложенных поступков: 0 – не способен, 1 – слабо способен, 6 баллов – совершенно точно способен.

ФИ _____

Класс _____

1. Ученик исполняет обещания.
2. Ученик отказался обсуждать одноклассника без его присутствия.
3. Ученик участвует в сборе игрушек и вещей для детей из детских домов.
4. Ученик делает генеральную уборку в классе.
5. Ученик поздравил своего соперника с победой над ним в соревновании.
6. Ученик помог однокласснику доделать поделку по труду.
7. Ученик уступает место в транспорте старым людям и детям.
8. Ученик признался учителю о том, что разбил стекло в окне класса.
9. Ученик помогает бабушкам переходить дорогу.
10. Ученик участвует в субботниках во дворе.
11. Ученик вызвал службу МЧС для оказания помощи незнакомому животному.
12. Ученик занимается поиском хозяев для бездомных животных.

Бланк А.

	№ предложения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Потому что хотел получить одобрение, похвалу												
2	Чтобы защитить себя и другого												
3	Чтобы добиться уважения												
4	Потому что так воспитали												
5	Потому что переживает за других												
6	Потому что ему это важно												
7	Потому что его попросили												
8	Чтобы выделиться среди окружающих												
9	Чтобы был порядок в обществе												
10	Потому что так разумно												
11	Потому что любит ближнего, как самого себя												
12	Чтобы не опозорить себя и близких												
13	Потому что так поступают все												
14	Чтобы люди радовались												

15	Чтобы посмотреть, что из этого выйдет													
----	---------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Бланк Б.

	№ предложения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Потому что его вынудили так поступить												
2	Потому что ему нравится это делать												
3	Чтобы понравиться окружающим												
4	Потому что считает это правильным												
5	Потому что окружающие люди достойны уважения												
6	Чтобы не мучила совесть												
7	Потому что он так приспосабливается к жизни												
8	Потому что человек ответит за свои действия перед Богом												
9	Чтобы улучшить мир												
10	Чтобы испытать себя, проверить свои способности												
11	Потому что он так хочет												
12	Потому что этого требуют законы												
13	Потому что хочет, чтобы все так поступали												
14	Чтобы помочь близким												
15	Потому что он поступает с другими так, как хотел бы чтобы поступали с ним												

Бланк к методике «Нравственный дифференциал»

Среди пар противоположных утверждений выберите одно из двух, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1,2,3. в зависимости от того, насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на ваш взгляд, одинаково верны).

ФИ _____

Класс _____

качества	баллы							качества
	3	2	1	0	1	2	3	
Обаятельный								Непривлекательный
Жестокий								Милосердный
Разговорчивый								Молчаливый
Безответственный								Добросовестный
Упрямый								Уступчивый
Замкнутый								Открытый
Добрый								Злой
Зависимый								Независимый
Щедрый								жадный
Черствый								Отзывчивый
Решительный								Нерешительный
Вялый								Энергичный
Справедливый								Несправедливый
Грубый								вежливый
Спокойный								Суебливый
Враждебный								Дружелюбный
Уверенный								Неуверенный
Нелюдимый								Общительный
Честный								Неискренний
Несамостоятельный								Самостоятельный
Невозмутимый								Раздражительный
Прагматичный								Бескорыстный
Скромный								Тщеславный
Нетерпимый								Терпимый

Бланк к методике «Пословицы»

Внимательно прочитайте каждую пословицу и оцените степень своего согласия с ее содержанием по следующей шкале:

1 балл – согласен в очень незначительной степени;

2 балла – частично согласен;

3 балла – в общем согласен;

4 балла – почти полностью согласен;

5 баллов – совершенно согласен.

ФИ _____

Класс _____

Пословицы:

1. а) счастлив тот, у кого совесть спокойна;
б) стыд не дым, глаза не выест;
в) лучше жить бедняком, чем разбогатеть со грехом;
г) что за честь, коли нечего есть.
2. а) не хлебом единым жив человек;
б) живется, у кого денежка ведется;
в) не в деньгах счастье;
г) когда деньги вижу, души своей не слышу.
3. а) кому счастье служит, тот ни о чем не тужит;
б) где счастье плодится, там и зависть родится;
в) кто хорошо живет, тот долго живет;
г) жизнь прожить – не поле перейти.
4. а) бояться несчастья и счастья не видать;
б) людское счастье, что вода в бредне;
в) деньги – дело наживное;
г) голым родился, гол и умру.
5. а) всяк сам своего счастья кузнец;
б) бьется как рыба об лед;
в) хочу – половина могу;
г) лбом стены не прошибешь.
6. а) добрая слава лучше богатства;
б) уши выше лба не растут;
в) как проживешь, так и прослывешь;
г) выше головы не прыгнешь.

7. а) мир не без добрых людей;
б) на наш век дураков хватит;
в) люди – всё, а деньги – сор;
г) деньгам все повинуются.
8. а) что в людях живет, то и нас не минет;
б) живу как живется, а не как люди хотят;
в) от народа отстать – жертвою стать;
г) никто мне не указ.
9. а) сам пропадай, а товарища выручай;
б) делай людям добро, да себе без беды;
в) жизнь дана на добрые дела;
г) когда хочешь себе добра, то никому не делай зла.
10. а) не имей сто рублей, а имей сто друзей;
б) на обеде все – соседи, а пришла беда, они прочь, как вода;
в) доброе братство лучше богатства;
г) черный день придет – приятели откажутся.
11. а) ученье – свет, неученье – тьма;
б) много будешь знать, скоро состаришься;
в) ученье лучше богатства;
г) век живи, век учись, а дураком помрешь.
12. а) без труда нет добра;
б) от трудов праведных не наживешь палат каменных;
в) можно тому богату быть, кто от трудов мало спит;
г) от работы не будешь богат, а скорее будешь горбат.
13. а) на что и законы писать, если их не исполнять;
б) закон – паутина, шмель проскочит, муха увязнет;
в) где тверд закон, там всяк умен;
г) закон – что дышло, куда поворотишь, туда и вышло.

Бланк методики «Изучение понятий нравственного сознания»

ФИ _____

Класс _____

1. При оценке других людей Вы руководствуетесь представлениями о...
(поставьте на первое, второе, ... , одиннадцатое место):

- добро;
- долг;
- достоинство;
- милосердие;
- ответственность;
- польза;
- свобода;
- справедливость;
- счастье;
- удовольствие;
- честь.

2. Вы хотели бы, чтобы другие люди, оценивая Вас, руководствовались представлениями о... (поставьте на первое, второе, ... , одиннадцатое место):

- добро;
- долг;
- достоинство;
- милосердие;
- ответственность;
- польза;
- свобода;
- справедливость;
- счастье;
- удовольствие;
- честь.

**Модифицированный вариант
«Опросника межличностных отношений» Шутца (ОМО)**

Внимательно прочитайте (прослушайте) суждения опросника. Если вы считаете, что суждение верно и соответствует вашему представлению о себе и других людях, то в бланке ответов напротив номера суждения отметьте степень вашего согласия с ним, используя предложенную шкалу:

- | | |
|---|-------------|
| 1 | — обычно, |
| 2 | — часто, |
| 3 | — иногда, |
| 4 | — случайно, |
| 5 | — редко, |
| 6 | — никогда. |

ФИ _____

Класс _____

1. Стремлюсь быть вместе со всеми.
2. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо будет сделать.
3. Становлюсь членом различных групп.
4. Стремлюсь иметь близкие отношения с остальными членами группы.
5. Когда предоставляется случай, я склонен стать членом интересных организаций.
6. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.
7. Стремлюсь влиться в неформальную общественную деятельность.
8. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.
9. Стремлюсь задействовать других в своих планах.
10. Позволяю другим судить о своей деятельности.
11. Стараюсь быть среди людей.
12. Стремлюсь устанавливать с другими близкие и сердечные отношения.
13. Имею склонность присоединяться к другим всякий раз, когда что-то делается совместно,
14. Легко подчиняюсь другим.
15. Стараюсь избегать одиночества.
16. Стремлюсь принимать участие в совместных мероприятиях.
17. Стараюсь относиться к другим přátельски.
18. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо сделать.
19. Мое личное отношение к другим — холодное и безразличное.
20. Предоставляю другим руководить ходом событий.
21. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношений с другими.

22. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.
23. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.
24. Позволяю другим судить о том, что делаю.
25. С другими веду себя холодно и безразлично.
26. Легко подчиняюсь другим.
27. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.
28. Люблю, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.
29. Мне нравится, когда люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.
30. Стремлюсь оказывать влияние на деятельность других.
31. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в своей деятельности.
32. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.
33. В обществе других стремлюсь руководить ходом событий.
34. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.
35. Мне нравится, когда другие ведут себя со мной холодно и сдержанно.
36. Стремлюсь, чтобы остальные поступали так; как я хочу.
37. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их дебатах (дискуссиях).
38. Я люблю, когда другие относятся ко мне по-приятельски.
39. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их деятельности.
40. Мне нравится, когда окружающие относятся ко мне сдержанно.
41. В обществе стараюсь играть главенствующую роль.
42. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.
43. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.
44. Стремлюсь, чтобы другие делали так, как я хочу.
45. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в их деятельности.
46. Мне нравится, когда другие относятся ко мне холодно и сдержанно.
47. Стремлюсь сильно влиять на деятельность других.
48. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.
49. Мне нравится, когда люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.
50. В обществе других стремлюсь руководить ходом событий.
51. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в их деятельности.
52. Мне нравится, когда ко мне относятся сдержанно.
53. Стараюсь, чтобы остальные делали то, что я хочу.
54. В обществе руковожу ходом событий.

Тест Томаса (поведение в конфликтной ситуации).

ФИ _____

Класс _____

С помощью этого теста предлагаем Вам определить собственный стиль поведения в конфликтной ситуации. Для того чтобы определить, к какому способу Вы склонны, нужно, внимательно прочитав каждое из двойных высказываний А) и Б), выбрать то из них, которое в большей степени соответствует тому, как Вы обычно поступаете и действуете.

1. А) Иногда я предоставляю право другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
Б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
2. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б) Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов и другого человека, и моих собственных.
3. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
4. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.
5. А) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.
Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности
6. А) я пытаюсь избежать неприятности для себя.
Б) Я стараюсь добиться своего.
7. А) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.
Б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться своего.
8. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б) Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
9. А) Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.
Б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А) Я твердо стремлюсь добиться своего.
Б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б) Я стараюсь успокоить другого и , главным образом, сохранить наши отношения.

12. А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет на встречу.

13. А) Я предлагаю среднюю позицию.

Б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

14. А) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15. А) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

Б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществе моей позиции.

17. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне на встречу.

19. А) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б) Я стараюсь отложить все спорные вопросы, чтобы со временем решить их окончательно.

20. А) Я пытаюсь медленно преодолеть наши разногласия.

Б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому.

Б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и позицией другого человека.

Б) Я отстаиваю свою позицию.

23. А) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желание каждого из нас.

Б) Иногда я предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.

Б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25. А) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

Б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. А) Я обычно предлагаю среднюю позицию.
Б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.
27. А) Зачастую стремлюсь избежать споров.
Б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.
29. А) Я предлагаю среднюю позицию.
Б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.
30. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Анкета для родителей

Уважаемые родители!

Просим Вас принять участие в опросе, который проводится для повышения качества образовательного процесса и создания более комфортных условий пребывания Вашего ребенка в школе.

1. Дата заполнения (число, месяц, год) _____
2. Семейный статус заполняющего анкету _____
3. Дата рождения ребёнка _____
4. На каком языке происходит общение с ребёнком в семье _____
5. Состав семьи, в которой живёт и воспитывается ребёнок:

	Семейная роль	Возраст	Образование	Профессия
А				
Б				
В				
Г				
Д				
Е				

6. Чьё воздействие на ребёнка оказывается наиболее эффективным? _____

7. Единодушны ли все взрослые члены семьи в подходе к ребёнку, в том, что ему разрешают, запрещают? В чём это проявляется? _____

8. По сравнению с другими детьми, с которыми занимается Ваш ребёнок, его успехи в этих занятиях: А) хуже; Б) лучше; В) как у всех; Г) не знаете.

9. Есть ли у Вашего ребёнка сложности в школе. Если есть, опишите их. _____

Спасибо!

Анкета для учителей и психологов

1/ФИО _____

2. Возраст _____

3. Место работы _____

4. Должность _____

5. Стаж работы (общий/в должности) _____

6. Какие ценности, с Вашей точки зрения, являются наиболее значимыми для современного подростка?

7. Какие ценности следует формировать в первую очередь?

8. Какую роль в социализации **детей** Вы отводите школе?

- основную
- дополнительную
- другую

9. Какую роль в социализации **детей** Вы отводите семье?

- основную
- дополнительную
- другую

10.Какую роль в социализации **подростков** Вы отводите школе?

- основную
- дополнительную
- другую

11.Какую роль в социализации **подростков** Вы отводите семье?

- основную
- дополнительную
- другую

12.С какими асоциальными проявлениями детей и подростков Вы чаще всего сталкиваетесь?

13. Какие чувства вызывают у Вас асоциальные поступки детей и подростков?

14.В чем Вы видите основные причины асоциальности детей и подростков?

15.Какие способы коррекции поведения детей и подростков наиболее эффективны?

16. Как Вы оцениваете свой личный вклад в процесс социализации детей и подростков?

- значительный
- незначительный
- другое

Материал для групповой дискуссии по теме Совесть».

Инструкция: Одни считают совесть природным инстинктом человека, другие - частью его разума, третьи - частью человеческой воли, тогда как четвёртые полагают, что совесть является производной чувств и эмоций человека. Так ли это? Выбери один из 4-х предложенных вариантов, который ты будешь представлять в групповой дискуссии. Подбери дополнительные аргументы.

1. Является ли совесть одним из инстинктов?

Если бы совесть была производной человеческих инстинктов, то она побуждала бы людей делать только то, что им приятно, выгодно, а также то, что позволило бы им выигрывать в борьбе за существование. Но в действительности нам всем хорошо известно, что совесть часто побуждает человека делать именно то, что ему не только невыгодно, но и неприятно. С точки зрения эволюции, совесть является человеческой слабостью. Она несколько не делает человека «сильнее», а наоборот, гарантирует ему полное поражение в жестокой борьбе за выживание, где выживают «сильнейшие» и более приспособленные.

2. Является ли совесть продуктом человеческого разума?

Сам по себе разум не способен рассматривать одни действия как нравственные, а другие - как безнравственные. Чтобы это делать, он должен руководствоваться совестью. Вне совести разуму свойственно лишь находить те или иные действия или поступки умными или глупыми, целесообразными или нецелесообразными, рациональными или нерациональными, выгодными или невыгодными, и не более. Именно совесть побуждает разум не только усматривать в тех или иных действиях личную выгоду или просчёт, но и оценивать поступки с нравственной стороны. Как совести удаётся это делать? При помощи воздействия на разум с помощью моральных доводов.

3. Является ли совесть продуктом нашей воли?

Совесть играет огромную роль в принятии решений, влияя на наш выбор. Но не стоит полагать, что воля и совесть - это одно и то же. Воля - это способность делать осознанный выбор. Благодаря действию совести, человек знает, как правильно (с моральной точки зрения) поступить в той или иной ситуации. Тем не менее, человек может решить поступить так, как ему подсказывает его совесть, а может решить пойти против неё. Если бы совесть и воля были чем-то неделимым, то это было бы невозможно, и человек всегда бы поступал только по совести. Однако этого в жизни не происходит.

4. Является ли совесть продуктом наших чувств?

Совесть не является производной чувств и эмоций человека. Но, как ни странно, совесть способна взывать к нашим чувствам, так же, как она взывает к нашему разуму. Как это происходит? Совесть побуждает человека делать хорошее и избегать делать злое, сопровождая хорошие поступки чувством

радости и удовлетворения, а плохие поступки - чувством стыда, страхами и душевными муками, которые часто называются «угрызениями совести».