

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Воронежский государственный университет»**

На правах рукописи

МАЗКИНА Ольга Борисовна

**ВОСПИТАНИЕ ПРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ
ПОДРОСТКОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ
КОЛЛЕКТИВЕ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Бережная И. Ф.

Воронеж 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ ПОДРОСТКОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	14
1.1. Проблемы воспитания нравственных чувств подростков в фи- лософской и психолого-педагогической литературе	14
1.2. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на воспитание нравственных чувств подростков	40
1.3. Педагогические возможности музыкального творческого кол- лектива в воспитании нравственных чувств подростков	54
1.4. Модель воспитания нравственных чувств подростков в музы- кальном творческом коллективе	87
ГЛАВА 2. АНАЛИЗ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ВОСПИТАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ ПОДРОСТКОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	109
2.1. Программа воспитания нравственных чувств подростков в му- зыкальном творческом коллективе	109
2.2. Педагогические условия воспитания нравственных чувств под- ростков в музыкальном творческом коллективе	124
2.3. Содержание и результаты экспериментального исследования	144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	182
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	188
Приложение 1	206

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема нравственного воспитания молодежи – одна из актуальных проблем системы образования в современных условиях. Д. А. Медведев в Послании Федеральному Собранию Российской Федерации (2008 г.) подчеркнул, что школа сегодня должна обратиться к «ценностям, общественным идеалам и нравственным принципам», которые Россией «выстраданы и выверены за века» и без которых «мы не можем представить себе нашу страну».

Данная проблема обострилась в нашей стране еще в 1990-х годах, которые были отмечены крайне негативными тенденциями развития российского общества. Этот период характеризовался процессами социального расслоения, маргинализацией населения, сопровождающейся вытеснением отдельных его групп на так называемое «социальное дно», ростом правонарушений несовершеннолетних, разрушением традиционных нравственных ориентиров, снижением уровня доступности сфер образования и культуры. Лишенные возможности полноценного проведения досуга подростки и юноши часто попадали под воздействие криминальных структур и оказывались в группе социального риска.

Как показала практика, все это является результатом отсутствия у современных подростков четких представлений о важнейших человеческих ценностях; равнодушия к близким людям, в том числе к своим товарищам; отсутствия сострадания к чужому горю; недостаточного знания об особенностях народных традиций и национальной культуре. По этим причинам в современных условиях остро стоит задача исследования проблем воспитания нравственных чувств подростков, решение которой невозможно без опоры на принципы и методы личностно-ориентированной педагогики, направленной на создание условий для всестороннего развития личности.

Большими педагогическими возможностями в процессе воспитания нравственных чувств обладают музыкальные творческие коллективы, где подростки включены в различные виды творческой деятельности на добро-

вольной основе. Это относится и к коллективам, занимающимся народным пением, в процессе которого подростки постигают богатое культурное наследие своего народа, его традиции, усваивают нравственные нормы и ценности, что способствует воспитанию нравственных чувств.

Все вышесказанное определяет актуальность проблемы воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Степень разработанности проблемы. Проблемы воспитания нравственности издавна изучали представители философии, этики, психологии, педагогики. Процесс формирования представлений о нравственности начался в середине первого тысячелетия до нашей эры в Древней Греции и нашел свое отражение в трудах философов античности: Сократа, Платона и Аристотеля и др.

В западно-европейской этике на протяжении нескольких веков существовали различные точки зрения на понятия «нравственность», «нравственное развитие человека» (М. Монтень, И. Кант, Г. Гегель, Ф. Ницше и др.).

В отечественной педагогике проблемы нравственности и нравственного воспитания глубоко рассматривались М. В. Ломоносовым, И. И. Бецким, К. Д. Ушинским и др. Необходимость использования богатого педагогического наследия народа в нравственном воспитании личности отмечали классики отечественной педагогики К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.

Значительный вклад в разработку проблемы развития и воспитания нравственных чувств внесли: О. С. Богданова, Л. Ю. Гордин, И. П. Иванов, М. Г. Казакина, В. А. Караковский, Т. Е. Конникова, И. С. Марьенко, Е. С. Протанская, К. Д. Радина, З. И. Равкин, Н. В. Рыбакова, И. Ф. Харламов, М. В. Юрьева и др. Проблемами освоения нравственных норм и ценностей занимались М. С. Каган, П. Е. Матвеева, И. В. Москаленко, Г. А. Урунтаева и др. Вопросы нравственности рассматривались в трудах педагогов и психологов С. К. Бондыревой, Б. С. Братуся, Л. А. Григорович, Т. А. Дроновой,

Т. А. Ильиной, Д. В. Колесова, Б. Т. Лихачева, И. С. Марьенко, В. Э. Чудновского и др.

Исследования возрастных особенностей подросткового возраста осуществлялись Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. С. Кон, И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий, А. М. Прихожан, Д. И. Фельдштейн и др.

Исследованиями условий организации воспитательного процесса подростков занимались: Н. М. Борытко, Е. А. Леванова, Л. И. Маленкова и др.

Воспитательные возможности музыкального искусства изучаются В. В. Медушевским, А. С. Петелиным, В. Н. Шацкой и др.

Сущность традиционной народной культуры и воплощенные в ней духовно-нравственные ценности раскрыты в трудах Т. И. Баклановой, А. С. Каргина, Т. С. Комаровой, Д. С. Лихачева, М. А. Некрасовой, Т. Я. Шпикаловой и других известных российских ученых.

Анализ научной педагогической и психологической литературы помог выявить следующие **противоречия**:

- между социальной значимостью проблемы воспитания нравственных чувств подростков и недостаточным теоретическим обоснованием путей ее решения;

- между необходимостью обращения общества к нравственным нормам и ценностям, его ориентации на воспитание нравственных чувств личности и неразработанностью педагогических условий воспитания нравственных чувств подростков в образовательных учреждениях;

- между большими возможностями культурного наследия и народной музыки в процессе воспитания нравственных чувств подростков и недостаточным использованием этих возможностей в воспитательном процессе;

- между педагогическим потенциалом музыкального творческого коллектива в воспитании нравственных чувств и отсутствием в педагогической практике программы его реализации в творческой деятельности подростков.

Недостаточная теоретическая и практическая разработанность тематики воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом кол-

лективе и перечисленные противоречия определили **научную задачу** настоящего исследования, которая заключается в разработке модели и обосновании педагогических условий воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе на основе программы «К истокам ценностей русской культуры».

Объект исследования – воспитание нравственных чувств подростков.

Предмет исследования – воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Цель исследования – разработка, обоснование и реализация модели и педагогических условий воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

В соответствии с обозначенной проблемой, объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1) уточнить содержание понятия «воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе» на основе анализа отечественной и зарубежной философской, педагогической, психологической литературы, выявить основные направления процесса воспитания нравственных чувств;

2) раскрыть педагогические возможности музыкального творческого коллектива, способствующие воспитанию нравственных чувств подростков;

3) разработать и экспериментально проверить эффективность модели и программы воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе;

4) выявить и обосновать педагогические условия, при которых воспитание нравственных чувств подростков происходит наиболее эффективно.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе будет успешным, если:

- конкретизировано научное представление о воспитании нравственных чувств подростков, выявлены его основные направления;

- раскрыты педагогические возможности музыкального творческого коллектива, способствующие воспитанию нравственных чувств подростков;

- разработана и экспериментально проверена эффективность модели и программы «К истокам ценностей русской культуры», направленных на воспитание нравственных чувств подростков;

- обоснованы и реализованы педагогические условия воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, способствующие эффективности данного процесса.

Методологической основой диссертационного исследования является:

• системный подход (С. И. Архангельский, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин и др.), обеспечивающий изучение процесса воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе как системы;

• субъектно-деятельностный подход (К. А. Абульханова-Славская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин и др.), позволяющий осуществлять воспитание нравственных чувств подростков в различных видах творческой деятельности, где подросток выступает ее субъектом;

• личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), предполагающий учет индивидуальных и возрастных особенностей подростков в процессе воспитания нравственных чувств;

• культурологический подход (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, М. С. Каган и др.), обеспечивающий понимание народной музыки как особого культурно-исторического явления и значимость воспитания нравственных чувств через культурное наследие;

• аксиологический подход (М. С. Каган, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова и др.), обеспечивающий направленность педагогического процесса на человека, как высшую ценность и самоцель общественного развития, понимающий образование как общечеловеческую ценность.

Теоретическую основу диссертационного исследования составили:

- классические философские труды, посвященные природе нравственности (Ф. Бэкон, Г. Гегель, И. Кант);

- теории нравственного воспитания (П. П. Блонский, Н. И. Болдырев, Л. И. Божович, Б. Т. Лихачев, А. С. Макаренко, И. С. Марьенко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, И. Ф. Харламови др.);

- теория эмоционально-нравственного развития человека (Н. Я. Грот);

- концепции гуманизации образования (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, И. Я. Лернер, З. И. Равкин, Е. Н. Шиянов и др.).

В диссертации были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические методы: анализ философской, психолого-педагогической, музыкально-педагогической литературы по исследуемой проблеме; изучение и обобщение педагогического опыта учителей-музыкантов и руководителей музыкальных творческих коллективов, моделирование;

- эмпирические: тестирование, опрос, проективный метод, констатирующий и формирующий эксперименты, качественный и количественные, в том числе статистические, методы анализа экспериментальных данных (φ*-угловое преобразование Фишера, U-критерий Манна-Уитни, t-критерий Стьюдента).

Экспериментальной базой исследования стали: МБОУ гимназия № 6, МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа. Исследованием было охвачено 105 подростков в возрасте 13-15 лет – участники творческого коллектива.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

• уточнено содержание понятия «воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе», под которым понимается со-бытие педагогов и воспитанников в уникальном творческом воспитательном пространстве, эмоционально насыщенном нравственными идеалами, ценностями, нормами, способствующими переживанию нравственных чувств;

• определены и систематизированы основные направления воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе:

освоение ценностей культуры, стимулирование к проявлению позитивных эмоций, чуткости; формирование нравственной мотивации поведения подростков; формирование рефлексивной культуры;

- разработана авторская модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, включающая методологический, содержательный, деятельностный и оценочный блоки;

- выявлены педагогические условия, которые способствуют эффективному воспитанию нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят вклад в развитие теории воспитания: обогащены представления о процессе воспитания нравственных чувств, выявлены и содержательно охарактеризованы его основные направления, спроектирована и обоснована авторская модель воспитания нравственных чувств подростков, позволившая конкретизировать подходы, формы и методы воспитания нравственных чувств подростков, охарактеризованы и определены уровни воспитанности нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе (конформистски-неустойчивый, личностно-устойчивый, творчески-активный); обоснованы педагогические условия, позволяющие обеспечить эффективность воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Практическая значимость исследования. Программа воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе «К истокам ценностей русской культуры», а также предложенный и апробированный в исследовании комплекс диагностических методик могут быть использованы для организации учебно-воспитательного процесса в учреждениях общего среднего и дополнительного образования.

Материалы и результаты диссертационного исследования используются при организации образовательного процесса на факультете философии и психологии Воронежского государственного университета по направлению

44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (бакалавриат): включены в содержание учебных дисциплин «Психология подросткового и юношеского возрастов», «Самоопределение и профориентация учащихся», «Этические проблемы образования».

Результаты внедрены во внеучебной деятельности МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа при организации воспитательного процесса в вокальном ансамбле «Забава», также применяются в воспитательной работе МБОУ гимназии № 6 г. Воронежа.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2011-2016 гг. и состояло из трех этапов.

Первый этап (2011-2012 гг.) – изучение философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, анализ основных теоретико-методологических подходов, осмысление проблем и противоречий, определение объекта, предмета, цели, задач, рабочей гипотезы исследования.

Второй этап (2012-2015 гг.) – разработка авторской модели воспитания нравственных чувств подростков, составление и апробация программы «К истокам ценностей русской культуры», ее реализация и корректировка в ходе опытно-экспериментальной работы.

Третий этап (2015-2016 гг.) – анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы, формулирование выводов и положений, выносимых на защиту, целостное оформление диссертации.

Достоверность научных результатов и выводов обеспечивается методологической обоснованностью концептуальных положений, связанных с системным, субъектно-деятельностным, личностно-ориентированным, культурологическим и аксиологическим подходами, использованием апробированных и взаимодополняющих методов исследования, корректным применением в комплексе методов статистической обработки данных и их качественного анализа.

Положения, выносимые на защиту.

1. Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе – это событие педагогов и воспитанников в уникальном творческом воспитательном пространстве, эмоционально насыщенном нравственными идеалами, ценностями, нормами, способствующими переживанию нравственных чувств. Основными направлениями воспитания нравственных чувств подростков являются: освоение ценностей культуры; стимулирование к проявлению позитивных эмоций, переживаний, чуткости; формирование нравственной мотивации поведения подростков; формирование рефлексивной культуры.

2. Педагогическими возможностями музыкального творческого коллектива в воспитании нравственных чувств подростков являются:

- гармоничное сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива;

- личностное включение подростков, педагогов и родителей в коллективную творческую деятельность;

- возможность проявления инициативы и развития творческого потенциала подростков;

- создание ситуации успеха для каждого подростка через успех всего коллектива;

- наличие творческого пространства, в котором переживаются различные нравственные чувства;

- изменение позиции и ролей в коллективе для каждого из его участников;

- освоение общечеловеческих нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа.

3. Модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе состоит из четырех блоков и включает:

- *методологический блок* – цель, подходы (системный, субъектно-деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический, аксиологический), принципы (системности, гуманизма, сотрудничества и сотворче-

ства, культуросообразности, учета потребностей и интересов подростков, воспитания в коллективе и через коллектив, создания положительного эмоционального фона);

– *содержательный блок* – три группы нравственных чувств: отражающие отношение к социальным условиям; проявляющиеся в отношении к окружающим людям, к коллективу; выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам.

– *деятельностный блок* – программа воспитания нравственных чувств подростков «К истокам ценностей русской культуры», в которой обозначены:

- виды коллективной деятельности подростков (концертно-исполнительская, учебно-познавательная, просветительская, волонтерская);

- этапы: I – обогащение знаний в области нравственных чувств, II – субъективизация подростками нравственных чувств, III – проявление глубоких истинно гуманистически направленных нравственных чувств в поведении подростков;

- формы – концерты; музыкальные гостиные; конкурсы; фестивали народной музыки; экскурсии; занятия; тренинги;

- методы: общепедагогические (убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль); специальные (сотворчество, коллективная творческая деятельность, эстетическое самоопределение, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса);

- средства – личностно-ориентированная нравственная ситуация;

– *оценочный блок* – направления воспитания нравственных чувств, критерии (ценностный, эмоциональный, мотивационный, рефлексивный); показатели (ценности, идеалы и убеждения; эмоциональное отношение; мотивация нравственного поведения; самоотношение) и уровни воспитанности нравственных чувств подростков – конформистски-неустойчивый (низкий), личностно-устойчивый (средний), творчески-активный (высокий).

4. Педагогические условия, способствующие эффективному воспитанию нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе:

- сочетание различных видов деятельности подростков в музыкальном творческом коллективе;
- преемственность и сохранение традиций коллектива как основ воспитания нравственных чувств;
- подбор репертуара творческого коллектива, направленного на овладение культурным наследием русского народа;
- создание благоприятного психологического климата, в котором происходит воспитательный процесс;
- реализация субъект-субъектных отношений педагога и воспитанников через совместную творческую деятельность;
- высокий уровень профессионального мастерства педагога и его способность к самосовершенствованию.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе участия автора в конференциях: Международная научно-практическая конференция «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности» (Санкт-Петербург – 2011 г.); X Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы» (Воронеж – 2012 г.); Международная научно-практическая конференция «Духовно-нравственные потенциалы молодежного коллектива: диагностика и развитие» (Курск – 2013 г.); IV Международная научно-практическая конференция, посвященная памяти выдающегося ученого-педагога, академика В. А. Сластенина (Белгород – 2013 г.); на научных сессиях кафедры педагогики и педагогической психологии и факультета философии и психологии Воронежского государственного университета (2011-2016 гг.). Основные положения диссертации отражены в 24 публикациях автора, пять из которых опубликованы в журналах, рекомендуемых ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации определялась логикой исследования и поставленными задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 193 наименования, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ ПОДРОСТКОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

1.1. Проблемы воспитания нравственных чувств подростков в философской и психолого-педагогической литературе

Для выявления содержания процесса воспитания нравственных чувств подростков необходимо уточнение значимых для нашего исследования понятий: *нравственность, нравственное воспитание, нравственные чувства* в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Процесс формирования представлений о нравственности начался в середине первого тысячелетия до нашей эры в Древней Греции. Данная проблема исследовалась такими философами античности, как Сократ, Платон, Аристотель и др.

Проблема нравственности получила свое дальнейшее развитие в трудах философов-гуманистов. Так, в учении о нравственности французский гуманист М. Монтень исходит из единства души и тела, физической и духовной природы человека, что означает счастье человека как целого. Считая, «что бессмертие души обещают нам только бог и религия, ни природа, ни наш разум не говорят нам об этом», философ убежден, что «человек не должен уповать на загробную жизнь, а проявлять свою нравственность, разумное поведение в отведенное человеку короткое время в земной жизни» [117, С. 112].

Большое место проблемы нравственности занимали в трудах представителей немецкой классической философии. В понимании И. Канта нравственность – это «одно из основных измерений человеческого мира. Развивать в себе «нравственный закон», самого себя совершенствовать, самого себя образовывать – основная обязанность человека» [94, С. 92].

По Г. Гегелю «нравственность есть завершающий этап развития объективного духа в отличие от абстрактного права и морали. Если абстрактное право – это сфера частной собственности, формальной свободы и абстрактно-

го добра, а мораль – сфера реальной свободы, то нравственность – это сфера практической свободы, субстанциональной конкретности воли, возвышающейся над субъективным мнением и желанием» [42, С. 320].

Ф. Ницше считал: «Быть моральным, нравственным, этическим – значит оказывать повиновение издревле установленному закону или обычаю», «Мораль – это важничанье человека перед природой» [120, С. 289].

В конце XIX века американский ученый Л. Кольберг, выделяя три уровня нравственного развития человека, выявил, что истинная нравственность достигается на постконвенциональном уровне развития (с 13 лет). Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности» [45, С. 27–28].

В отечественной педагогике понятие нравственности стало активно разрабатываться в середине XIX века. К. Д. Ушинский писал о нравственности следующее: «Убежденные в том, что нравственность есть необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены и в том, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [144, С. 380].

Позднее русский и советский философ, педагог и психолог П. П. Блонский напишет: «Настоящая нравственность есть стремление к нравственности» [14, С. 618].

Таким образом, анализ философско-педагогического наследия показывает, что в отечественной и зарубежной научной гуманитарной мысли нравственная составляющая представляла достаточно устойчивую константу. Отличительная черта многовековой отечественной традиции в российском педагогическом сознании – пристальное внимание к проблемам нравственного начала жизни человека, его приверженности задачам нравственного и гражданского воспитания.

Рассмотрим толкование и значение слова «нравственность», представленное в энциклопедических, толковых, словообразовательных словарях.

В философском энциклопедическом словаре нравственность определяется как «один из самых важных и существенных факторов общественной жизни, общественного развития и исторического прогресса; *мораль*. Заключается в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий членов общества с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, их интересами, достоинством, с интересом и достоинством всего общества в целом» [168, С. 136].

В кратком словаре по философии понятие «нравственность» приравнено к понятию морали. «Мораль (латинское *mores* – нравы) – нормы, принципы, правила поведения людей, а также само человеческое поведение (мотивы поступков, результаты деятельности), чувства, суждения, в которых выражается нормативная регуляция отношений людей друг с другом и общественным целым (коллективом, социальным классом, народом, обществом)» [83, С. 191–192].

В словаре В. Даля «нравственный – добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Всякое самоотвержение есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести...» [50, С. 72].

В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова дается несколько иное определение: «нравственность – внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [123, С. 414].

В современном толковом словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой «нравственность» трактуется как совокупность норм, определяющих поведение человека и моральные качества [161].

В Толковом словаре русского языка Д. Н. Ушакова дано три определения понятию «нравственность»: «1. Совокупность норм, определяющих пове-

дение человека. 2. Самое поведение человека. 3. Моральные свойства» [162, С. 231].

В педагогической литературе 1940-50-х гг. понятие «нравственность» встречалось и использовалось крайне редко и отождествлялось учеными с понятием «мораль», выступая как синоним последнего при обозначении совокупности выработанных обществом требований, регулирующих поведение людей и их взаимоотношения [22; 143; 180]. Понятия «мораль» и «нравственность» ранее не разделялись и в философии (И. С. Кон, В. П. Кобляков).

Та же позиция прослеживается в исследованиях западных ученых по проблемам социологии морали (Р. Блум, Н. Луман, М. Оссовская, Т. Парсонс, Ш. Х. Пфюртнер, К. А. Цигерт и др.). Так, Н. Луман трактует мораль как структуру социальных систем. При этом центральным местом в его теории морали занимает понятие уважения – свойство человека, которое приобретает им, усиливается или ослабляется либо которого он лишается в зависимости от социальных систем [193]. По убеждению Н. Лумана, именно уважение является первоочередной определяющей в воспитании морали.

Анализируя нравственно-психологическую проблематику исследования советских ученых, отметим, что понятия «мораль» и «нравственность» также нередко употребляются как синонимы (Р. Г. Апресян, А. А. Гусейнов, Б. О. Николаичев, Н. И. Сидоренко, Е. В. Субботский и др.). Другие авторы различают эти понятия, определяя мораль как нормы сообщества, а нравственность – как идеал (М. И. Бобнева, О. Г. Дробницкий, Н. К. Эйнгорн и др.). В отдельных работах нравственность рассматривается как индивидуальное свойство, а под моралью подразумеваются нормы сообщества (Л. М. Аболин, С. К. Бондырева, Д. В. Колесов, О. И. Мантолина, Н. В. Мельникова, Р. В. Овчарова, Г. Ф. Садрисламов, Ж. В. Рослякова и др.).

В исследованиях советских ученых второй половины XX века «моралью или нравственностью называются нормы и правила поведения людей, характерные для данного общества и исторически связанные с определенной системой общественных отношений» [21, С. 7].

Б. Т. Лихачев отмечал: «Нравственность конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающееся на мировоззренческие убеждения и чувство совести» [97, С. 368].

А. Гусейнова и Г. Иррлитц глубоко раскрывают сущность понятия «нравственность» в рамках аксиологического подхода и рассматривают его как «способ социальной регуляции, ценностное отношение к миру, то, что остается в межчеловеческих отношениях, если вычесть из них все предметно-обусловленное содержание» [69, С. 97].

Начиная с 70-х годов XX века эти понятия стали дифференцироваться. В работах таких ученых, как Ф. Т. Хаматнуров, А. И. Шемшурина «нравственность» понимается как область субъективно-индивидуальной моральности, сфера моральной свободы личности и трактуется как более узкое понятие. Мораль, же определяется совокупностью объективных условий жизни общества и понимается как специфическое общественное явление. Ее рассматривают как форму общественного сознания, совокупность норм и принципов, которыми люди руководствуются в своем поведении.

В науке сформировалось направление, разрабатывающее личностно-ориентированную концепцию нравственного воспитания, направленную на осмысление и уточнение сущности категорий «мораль» и «нравственность». В основе этого направления лежит поиск их кардинальных содержательных различий.

В конце 1970-х гг. И. Ф. Харламовым в теорию нравственного воспитания было введено понятие «нравственность личности». Рассматривая нравственность как субъективное личностное образование, он отмечал: «Когда речь идет о том, что нравственность личности проявляется в ее поступках и поведении, то под этим подразумеваются две вещи: во-первых, совокупность тех конкретных действий и состояний, из которых складывается ее поведение, и, во-вторых, система целей, намерений и мотивов, которыми руководствуется она в своей деятельности» [173, С. 319].

По мнению Т. А. Ильиной «понятие «мораль» чаще всего характеризует требования, предъявляемые обществом к поведению человека, т.е. сложившиеся нормы и правила поведения, определяющие обязанности и отношения людей друг к другу и обществу в целом, а понятие «нравственность» следует применять для характеристики практически складывающихся отношений между людьми, совершаемых ими поступков и действий» [67, С. 101].

Таким образом, Т. А. Ильина исходит из понимания морали как внешнего регулятора социальной жизни, представленного в виде норм и правил поведения, которые предъявляются индивиду от имени социума. Нравственность ею определяется как области свободных и ответственных поступков личности, совершаемых в соответствии с моральными нормами, что определенным образом подводило нравственность к категории свойств, имманентно присущих личности, однако обозначенных как внешние ее признаки, фиксируемые в поведении и отношениях к миру [67].

По мнению И. С. Марьенко, который еще дальше продвинулся в содержательной разработке понятия «нравственность – неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу и отдельным людям, к самому себе, труду и результатам труда» [108, С. 7]. Однако рамки социально ориентированной концепции ограничили И. С. Марьенко в возможности раскрыть сущность и структуру нравственности как психологического образования личности, поэтому у него мы находим лишь указание на включенность нравственности в структуру личности и на ее потенциальную способность выступать внутренним регулятором поведения человека, проявления его отношений к миру.

В научных трудах современных ученых, таких как С. К. Бондырева, Н. М. Борытко, Л. А. Григорович, Т. А. Дронова и др. понятие «нравственность» рассматривается с различных точек зрения и имеет следующее смысловое содержание. Согласно Л. А. Григорович, «нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как добро-

та, порядочность, дисциплинированность, коллективизм. 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 абсолютным, т.е. о его нравственном отношении. Это приобретенное содержательное свойство человека» [48, С. 36].

По мнению Т. А. Дроновой, «нравственность – это мораль общества, регулирующая (и фундирующая), а, главное, – проявляющаяся в характере отдельного человека, обращенном на человеколюбие в соответствии с принятыми нормами, и проявляющаяся в добровольном согласовании чувств, стремлений индивида с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, что является ограничением личностных, а главное – эгоистических побуждений и устремлений» [53, С. 52].

Святейший Патриарх Московский и Всея Руси Кирилл пишет: «Нравственность – это способность отличать добро от зла посредством внутренней сигнальной системы, которой является совесть» [Цит. по 35, С. 487].

С точки зрения Н. М. Борытко, «нравственность – ориентация на внутренне понятый *смысл* вещей и явлений жизни. Этические учения, лежащие в русле этого направления, раскрывают внутренние побудительные силы и регулятивы культуросообразного поведения человека, которые предстают как его нравственные характеристики. Поиск смысла становится центральной проблемой нравственного воспитания. Самоопределение, самостановление, самореализация, которые определяют самоценность человека в жизни и деятельности, требуют и саморегуляции, стержнем которой является нравственность. В этом понимании человек оценивается с точки зрения его уникальности, неповторимости, что выражает *индивидуальность* человека как его выделенность из окружения. Смысловая сфера человека проявляется в характере его *общения* с окружающим миром как способа обмена информацией и связанных с этим эмоциональных состояниях» [30, С. 29].

А. Е. Воробьева и А. Б. Купрейченко, исследуя нравственное самоопределение молодежи, дают следующую психологическую характеристику данному феномену: «Нравственность – целостная система воззрений на должную социальную жизнь, выражающая то или иное понимание сущности человека и его бытия. Она составляет ценностный базис общества и имеет всеобщее значение, регулируя жизнедеятельность человека во всех сферах жизни» [87, С. 7]. Мораль, с их точки зрения, рассматривается как «хранительница общности», связана с ограниченностью человека как члена общества, она подчиняется законам конкретного социума и представляет собой некий свод норм и правил» [18, С. 20].

Т. В. Пивоварова придерживается понимания нравственности как «особой формы общественного сознания и вида общественных отношений, одного из основных способов регуляции человека и общества с помощью норм, так как нравственность неразрывно связана с понятием «воля» [133, С. 11].

Говоря словами С. К. Бондыревой и Д. В. Колесова, «нравственность – это человечность, которая носит внеситуационный и внеисторический характер» [26, С. 173].

В нашем исследовании мы будем придерживаться точки зрения С. К. Бондыревой, которая считает, что «мораль – это регламентация поведения, устанавливающая границы, пределы, за которые выходить нельзя, но не предъявляющая детальных требований внутри этих границ; сферу нравственности можно представить, как широкое поле стихийного формирования оценок человеком своего поведения, в том числе и тех, которые не являются сферой действия норм морали» [27, С. 20].

В педагогике и психологии рядом ученых были разработаны авторские модели, определяющие структуру и динамику нравственной сформированности личности.

В основе концепции Б. С. Братуся лежит представление о том, что преобладающий способ отношения к другому человеку является важнейшим для нравственной характеристики личности. Исходя из этого, им выделяются че-

тыре уровня в структуре личности: эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный, или гуманистический (характерно стремление личности к созданию равного блага всему человечеству), духовный или эсхатологический. «Все люди равны в своих правах, свободах и обязанностях и обладают самоценностью. По сути, только с этого уровня можно и говорить о нравственности. На предыдущих стадиях ее нет, а есть эгоцентрическая и группоцентрическая, или корпоративная, мораль. Четвертый уровень – духовный, или эсхатологический» [32, С. 95].

По другому принципу выделяют уровни нравственности С. К. Бондырева и Д. В. Колесов: «первый уровень – нравственная регуляция деятельности человека в отношении других людей; второй уровень – нравственная регуляция деятельности в отношении любых значимых для человека и общества объектов (конкретная среда обитания, земной шар, околоземное пространство); третий уровень – отношение человека к самому себе, своему телу, здоровью» [Цит. по 87, С. 39]. Таким образом, люди как объект нравственного отношения выступают целостной группой, не разделяемой на более и менее близких, а в сферу приложения нравственности попадают и неодушевленные объекты. Эти подходы, на наш взгляд, вполне совместимы и дополняют друг друга.

Таким образом, в научной литературе существуют различные трактовки понятия *нравственность*. Мы придерживаемся позиции С. К. Бондыревой и Д. В. Колесова, которые определяют нравственность как человечность, которая носит внеситуационный и внеисторический характер.

Не менее важным понятием для нашего исследования является понятие «нравственное воспитание». В научной литературе нравственное воспитание рассматривается как процесс формирования, развития нравственности. Понятие «нравственное воспитание» выступает центральной категорией научного осмысления специально организованного, целенаправленного процесса формирования нравственной личности.

С давних времен в педагогике осознавались и ставились вопросы о решающей роли нравственного воспитания в развитии и формировании личности, главным образом связанные с тем, что только нравственное воспитание обеспечивает формирование у личности добродетельного характера и доброжелательных отношений к людям.

На протяжении веков многие просветители, философы, писатели и педагоги обращались к нравственному воспитанию (Я. А. Коменский, Г. Песталоцци, И. Гербарт, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.).

Я. А. Коменский в своем трактате «Наставление нравов» писал, приводя изречение древнеримского философа Сенеки: «Научись, сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первой трудно научиться последней». Там же он цитировал народное изречение: «Кто успеваеет в науках, но отстаеет в добрых нравах, тот больше отстаеет, чем успеваеет» [Цит. по 173, С. 321].

Выдающийся швейцарский педагог-демократ Г. Песталоцци считал, что «только нравственное воспитание формирует добродетельный характер и сочувственное отношение к людям и предполагал, что оно является главной задачей детского воспитательного учреждения» [Цит. по 173, С. 342].

Немецкий философ, психолог и педагог И. Гербарт видел основной путь формирования добродетельного человека только в нравственном воспитании. Он писал: *«Единую задачу воспитания можно целиком выразить в одном только слове: нравственность»*. По И. Ф. Гербарту, цельный нравственный характер руководствуется пятью нравственными идеями: «идея внутренней свободы, делающая человека цельным; идея совершенства, совмещающего в себе силу разума и энергию воли как «внутреннюю гармонию»; идея благорасположения, заключающаяся в согласовании своей воли с волей других людей; идея права, предписывающая знание и понимание своих прав и обязанностей, нравственных норм; идея справедливости, служащая руководящим началом при суждении о воздаянии тому, кто оказывает услуги обществу, или о наказании того, кто нарушает его законы». Данные «нравственные идеи»,

рассматривались в качестве «неизменной основы всеобщей морали» [Цит. по 94, С. 114]. В «ступенях нравственного развития» (внутренняя свобода, совершенство, благожелательность, законность, справедливость) представлена программа нравственного воспитания И. Ф. Гербарта, не утратившая, на наш взгляд, своего значения и сегодня.

Именно в силу своей нравственной позиции талантливый ученый и известный хирург Н. И. Пирогов стал крупным педагогическим деятелем. Он подчеркивал, что «первостепенная цель воспитания – научить «быть человеком», что значит – с ранних лет подчинять материальную сторону жизни нравственной и духовной» [Цит. по 94, С. 147].

Идеи духовно-нравственной педагогики Н. И. Пирогова развивал другой классик русской педагогики К. Д. Ушинский. По глубине проникновения в сущность процессов воспитания, формирования нравственных убеждений, по силе влияния на последующее развитие отечественной школы и педагогической мысли, по степени научной обоснованности его концепция не имела себе равных. Воспитание нравственности для него являлось главной и значимой стороной воспитания. Он писал: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [Цит. по 184, С. 109].

Если в начале своей деятельности во взглядах на нравственное воспитание К. Д. Ушинский главное место отводил религии, то позже важную роль в нравственном воспитании он видел в решении гражданских задач – подготовке деятельного, проникнутого чувством общественного долга гражданина своего Отечества. Средствами нравственного воспитания, по К. Д. Ушинскому, являются: обучение; личный пример учителя; убеждение; умелое обращение с учащимися; меры предупреждения, поощрения и взыскания.

В основе методики нравственного воспитания, предложенной К. Д. Ушинским, осуществляемого в атмосфере здравомыслия и гуманности,

лежит отказ от «педагогике страха», «поскольку нравственные убеждения следует вносить в детскую душу, не совершая над ней насилия» [164, С. 20].

Великий русский писатель Л. Н. Толстой очень высоко оценивал нравственное воспитание: «Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра» [Цит. по 144, С. 379].

В философско-этической и педагогической литературе после 1917 г. вплоть до 1950-х гг. понятие «нравственное воспитание» употреблялось крайне редко и было заменено иными обозначениями стоящей за ним педагогической реальности: «коммунистическое воспитание», «воспитание коммунистической морали», «воспитание в духе коммунистической морали». При этом особо подчеркивалось качественное превосходство новой коммунистической морали над буржуазной. Это сознательное вытеснение объясняется тем, что в рассуждениях о добре, совести, милосердии, жалости, сострадании (нравственных категориях) долгое время виделся оттенок религиозного подхода, поэтому нравственность часто понималась как нечто божественное в человеке и начиналась там, где, в сущности, заканчивалось все материальное.

Понятие «нравственное воспитание» снова возвращается в научную литературу в трудах В. А. Сухомлинского. Выдающийся педагог современности, он, разработав воспитательную систему всестороннего развития личности указывал на то, что «нравственное воспитание – системообразующий признак воспитательной системы, а сердцевина нравственного воспитания – развитие нравственных чувств личности» [Цит. по 191, С. 29].

Во второй половине XX века проблемами нравственного воспитания занимались Н. И. Болдырев, И. С. Марьенко, И. Ф. Харламов; значительный вклад в теорию развития нравственного воспитания внесли такие российские ученые, как Л. А. Григорович, Б. Т. Лихачев, И. П. Подласый и др.

В период 1960-х годов в педагогической литературе проблемы нравственного воспитания активно анализируются, а само понятие обогащается, становится сложнее и многограннее.

Н. И. Болдырев писал: «Нравственное воспитание, по своей природе, – это деятельность, устремленная в будущее. Задачи и основное содержание воспитательной деятельности следует определять с опережением, учитывать тенденции нравственного прогресса нашего общества» [21, С. 19]. Нравственное воспитание в работах ученого рассматривается, в первую очередь, как процесс формирования у воспитанников нравственных (моральных) качеств. Отметим, что до этого времени понятие «моральное качество» употреблялось в его лексическом значении и не рассматривалось как психолого-педагогическая категория. В середине 1960-х Н. И. Болдырев предпринял попытку обозначить его внутреннюю структуру и содержание, но ему не удалось до конца их раскрыть, хотя установка на понимание нравственного воспитания как процесса их формирования была, безусловно, правильной. Н. И. Болдырев считал, что воспитательная работа должна быть направлена на формирование сознания, чувств, навыков и привычек поведения, характерных для совершенно определенных нравственных качеств, а в его представлении «моральные качества – это сплав, органическое единство сознания, чувств и поведения» [20, С. 70]. В 1960-70-е гг. эти идеи не получили активной поддержки у современников ученого, и исследование сущности нравственного воспитания происходило, преимущественно, в содержательном поле социально-отношенческой концепции.

В монографии «Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние» Е. В. Чекина отмечает, что «Стремление к целостному постижению процесса нравственного воспитания в работах Н. И. Болдырева выявилось также в других аспектах. Основываясь на понятии о моральном сознании, чувствах, навыках и привычках поведения как существенных сторонах нравственности личности, Н. И. Болдырев считал, что целостный подход к нравственному формированию школьников достигается в том случае, если процесс нравственного воспитания основывается на единстве познавательной, эмоционально-волевой и практической деятельности. Формирование морального сознания, развитие нравственных чувств и

выработка навыков и привычек коммунистического поведения – это основные компоненты процесса нравственного воспитания» [20, С. 70].

Уже тогда наметилась тенденция рассмотрения процесса нравственного воспитания как двустороннего, характеризующегося участием в этом процессе педагога и воспитанника.

В «Педагогической энциклопедии» под редакцией И. А. Каирова и Ф. Н. Петрова отмечалось: «Нравственное воспитание представляет собой двухсторонний процесс, заключающийся в воздействии воспитателей на воспитуемых и в их ответных действиях, то есть в усвоении ими нравственных понятий, в переживании своего отношения к нравственному и безнравственному в поступках и во всем поведении. Нравственные понятия становятся руководством к действию только тогда, когда они не просто заучены, а глубоко осмыслены и превращены в моральные убеждения. Наличие таких убеждений и устойчивых привычек нравственного поведения свидетельствуют о воспитанности человека в нравственном отношении, о его нравственной зрелости» [127, С. 122].

Рассматривая процесс нравственного воспитания как «совокупность целенаправленных и последовательных педагогических действий для достижения должного уровня развития личности в соответствии с идеалом современного общества и идеалом будущего» [106, С. 91], И. С. Марьенко в его структуре вычленил две взаимозависимых стороны – это непосредственные и опосредованные воспитательные влияния и комплекс отражения и переработки внешней информации и влияний внутренних факторов (потребностей, мотивов, идеалов). При этом, выделяя вторую сторону процесса нравственного воспитания, он полагал, что его результативность зависит от субъективной деятельности самой личности, испытывающей на себе разнообразные воспитательные воздействия и от объективных условий и факторов.

И. С. Марьенко разделял точку зрения С. Л. Рубинштейна, утверждавшего, что «формирование личности происходит под влиянием внешних воздействий, но ничего в формирующейся личности не выходит прямо из них, а

преломляется через внутренний мир личности» [106, С. 91]. Он считал необходимым учитывать, как эти внешние влияния трансформируются в психике ребенка, в его сознании, чувствах и поведении. По его мнению, именно проблема отношений является сердцевинной организацией процесса нравственного воспитания.

И. С. Марьенко указал, что в процессе воспитания необходимо преднамеренно создавать систему отношений, под непосредственным влиянием которых будет происходить формирование нравственной личности, т.к. в коллективе отношения оказывают влияние на учащихся, свойства которых закрепляются в облике членов коллектива и переходят в свойства личности. Он писал: «Реальный процесс нравственного воспитания состоит из системы отношений, проявляющихся в учении, труде, общественно-политической деятельности, в общении с товарищами и со взрослыми людьми. Включая школьников в систему отношений, воспитатель одновременно вооружает их определенным кругом нравственных понятий, вырабатывает убеждения, организует накопление нравственного опыта поведения. Развитие индивидуального сознания школьника идет через усвоение и практическое переосмысление опыта поведения, накопленного предшествующими поколениями. Но наиболее благоприятную почву для этого развития составляют нравственные отношения в коллективе сверстников, которые являются объективными условиями для формирования у школьников нужных обществу качеств личности. Объективные отношения в коллективе корректируют личностные, создавая предпосылку для закрепления высоконравственных норм поведения» [106, С. 94–95].

И. С. Марьенко активно обосновывал и отстаивал утверждение, что «в конечном итоге процесс нравственного воспитания школьника, развитие и становление его личности вполне закономерно рассматривать как историю развития субъективных отношений» [109, С. 32].

В 1960-1970-х гг. Б. Т. Лихачев подходил к рассмотрению сущности нравственного воспитания в рамках личностно-ориентированной концепции.

Ученый рассматривал нравственное воспитание как «формирование нравственных взглядов и убеждений детей в процессе их деятельности и на базе тех общественных отношений, в которые они вступают в результате своей жизни» [96, С. 138]. В нравственном формировании личности он отводил главную роль отношениям, возникающим на базе педагогически правильно организованной деятельности, поскольку считал, что процесс воспитания нравственных убеждений – это процесс отражения в сознании ребенка тех общественных отношений, в которые он вступает в своей жизни.

Однако, по мнению Б. Т. Лихачева, именно деятельность воспитанников имеет непосредственное воспитательное значение, оказывает непосредственное воспитательное воздействие на детей и порождает определенные отношения в детской среде. «Развиваясь в процессе деятельности, имеющей определенную общественно-политическую направленность, дети способны приобретать те или иные человеческие качества» [Лихачев 96, С. 140], т.е. он делает вывод, что результатом нравственного воспитания должны быть не отношения, а заранее спроектированные качества детей.

В 1970-1980-х гг. «нравственное воспитание» рассматривалось как руководство поведением учащихся и формирование их отношений к обществу, труду, коллективу, к другим людям и самому себе (А. И. Дулов, Т. Е. Конникова, З. М. Шилина и др.) [55; 77; 181]. Это связано с тем, что в социально ориентированной концепции в определении понятия «нравственное воспитание» ведущей продолжала выступать категория отношений. В педагогической литературе вплоть до конца XX – начала XXI века нравственное воспитание понимается как «процесс формирования отношений», хотя такое его понимание не приводит к раскрытию педагогического механизма перевода моральных норм и правил во внутреннее достояние личности.

Можно констатировать, что в рамках личностно-ориентированной концепции в последние десятилетия нравственное воспитание представлялось как «процесс формирования нравственных качеств», а нравственность понималась как совокупность этих качеств. Отсюда следует, что «нравственность

– это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека» [152, С. 251]. Данное понимание привело к конкретизации основных категорий теории нравственного воспитания и позволило раскрыть его сущность и механизмы осуществления. Это получило свое отражение в большинстве современных учебных пособий по педагогике: Б. Т. Лихачева, И. П. Подласого, В. А. Сластенина и других авторов.

Так, к примеру, И. П. Подласый рассматривает нравственное воспитание как «целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали» [135, С. 163].

И. Ф. Харламов писал: одной из сторон «...содержания нравственного воспитания является определение тех психологических свойств и качеств, которые необходимо формировать и развивать у учащихся и которые выступают как основа их нравственного поведения» [171, С. 251]. Анализируя сущность интегративного характера формирования нравственных качеств личности, И. Ф. Харламов сделал вывод: «поскольку содержание моральных принципов включает в себя множество требований, норм и правил поведения, постольку и формирование нравственности личности происходит путем постепенной выработки у нее отдельных, вначале простейших моральных черт и свойств и последующей их интеграции (объединения, сочетания) и закрепления в более сложную и широкую совокупность нравственных качеств, отражающих те или иные нравственные принципы» [174, С. 100].

Занимаясь исследованием данной проблемы, В. М. Коротов установил, что «овладение многими привычками и традициями, близкими по их нравственному значению, ведет к образованию определенного морального качества личности, которое проявляется уже в зависимости от данной конкретной ситуации, и во всей жизнедеятельности человека» [78, С. 56]. Это послужило основанием для вывода: «моральное становление личности идет по пути

усложнения, интеграции актов повеления в нравственные качества» [78, С. 57].

Работая в этом направлении, ученые убедились, что «процесс интеграции качеств ведет не к простому их сочетанию, а к объединению в единое, неразрывное целое, обладающее качественно новыми особенностями – применяя интегративный подход к процессу воспитания у школьников гуманности, которая относится к сложным моральным качествам, в образовании которых участвует ряд простых» [39, С. 18]. Дальнейшие исследования привели к выделению следующих качеств: «уважение, чуткость, справедливость, сочувствие, доверие, самокритичность, мужество, вежливость, терпимость, уступчивость, требовательность и скромность» (К. В. Гавриловец) [39, С. 18]. А. И. Кочетов и Н. Н. Верцинская утверждали, что «все качества личности объединены вокруг базисных и ведущих, вытекающих из них, обеспечивают их функционирование и существуют не рядоположенно, а связаны друг с другом» [80, С. 46].

Таким образом, содержание нравственного воспитания было научно обосновано как взаимосвязанный комплекс конкретизирующих общую цель более простых нравственных качеств и элементов поведения. Следовательно, система интегративных качеств личности может выступать как программа воспитания.

Заметим, что на необходимость определения качеств личности как составных частей содержания воспитания указывал Г. П. Щедровицкий: «до сих пор никогда не ставилась в таком объеме задача определить и конкретно описать все те качества, которые мы хотим видеть у развитых членов общества, а затем построить целостную систему содержания обучения и воспитания, лучше всего обеспечивающую формирование у детей этих качеств» [183, С. 70].

Нами были рассмотрены позиции ученых, которые в своих работах рассматривали нравственное воспитание как процесс формирования нравственных качеств. Однако ряд ученых придерживается позиции, что нравственное

воспитание – это развитие нравственных чувств. В связи с этим, нам представляется необходимым проанализировать различные подходы ученых к пониманию феномена «нравственное чувство». Охарактеризуем его в исторической ретроспективе.

Проблема нравственных чувств традиционна в истории этики. Она поднималась представителями различных философских школ и направлений. Попытка наиболее полного изучения нравственных чувств сделана А. Э. К. Шефтсбери, Ф. Хатчесоном, Д. Юмом и И. Кантом. Так, шотландский философ Ф. Хатчесон в своем первом произведении «Исследование о происхождении наших идей красоты и добродетели», развивая и упорядочивая идеи А. Э. К. Шефтсбери, представил мораль как сферу особого рода идей, воспринимаемых «моральным чувством» – познавательной способностью, аналогичной «внутреннему чувству», направленному на восприятие прекрасного и безобразного. Наряду с собственно «моральным чувством» он упоминает и другие нравственные чувства: чести и стыда, достоинства, правого и неправого, свободы и т.д., которые по своим эпистемологическим и императивным свойствам аналогичны моральному чувству [121].

Английский философ Д. Юм – представитель теории нравственного чувства. Вслед за А. Э. К. Шефтсбери Ф. Хатчесоном Д. Юм выводит нравственность из присущих человеку чувств, которые, с его точки зрения, носят одновременно гедонистический и утилитарный характер [188].

И. Кант, в свою очередь, представляет нравственное чувство некоторой ощущаемой зависимостью частной воли от общей [72].

В середине XIX века русский писатель, литературный критик и публицист В. Г. Белинский говорил о нравственном чувстве следующее: «Без глубокого нравственного чувства человек не может иметь ни любви, ни чести, – ничего, чем человек есть человек» [7, С. 42]. По словам В. Г. Белинского, где нет владычества эмоций и чувств, там люди не добродетельны, а только благоразумны, не нравственны, а осторожны, они не борются со злом, а избегают его.

В работах К. Д. Ушинского прослеживается взаимосвязь между нравственным воспитанием и воспитанием нравственных чувств. Он считал, что нравственное воспитание должно развивать в ребенке такие нравственные чувства, как гуманность, честность и правдивость, трудолюбие, дисциплинированность и ответственность, собственное достоинство сочетаемое со скромностью, чувство долга, а также твердый характер, волю и стойкость. Немаловажную роль в системе нравственного воспитания, по мнению К. Д. Ушинского, занимает воспитание патриотизма, беззаветной, деятельной любви к Родине. Любовь к Родине, по его мнению, наиболее сильное чувство человека, которое при общей гибели всего святого и благородного гибнет в дурном человеке последним.

В статье «О нравственном элементе в русском воспитании» К. Д. Ушинский отмечал: «Чувство общности или, другими словами, нравственное чувство живет в каждом из нас точно так же, как и чувство личности, эгоизма. Оба эти чувства, в виде микроскопических зародышей, рождаются вместе с человеком. Но тогда как первое, т.е. нравственное чувство, благороднейшее и нежнейшее растение души человеческой, требует большого ухода и присмотра, чтобы вырасти и окрепнуть, другое, как всякий бурьян, не требует для своего преуспевания ни ухода, ни присмотра и, не обуздываемое вовремя, скоро подавляет все лучшие, нежнейшие растения. Сам Божественный Сердцеведец нашел ненужным заботиться о возрасте этого чувства: никто и без того из собственного побуждения не подавляет своей живучей плоти, этого источника всякого эгоизма, «но питает и греет» [165, С. 368].

В советской этической литературе вопросы природы нравственных чувств рассматривались в работах С. Ф. Анисимова, Р. Г. Апресяна, В. И. Бакштановского, А. А. Гусейнова, О. Г. Дробницкого, В. Ф. Зыбковца, М. С. Кагана, Н. Н. Крутова, И. С. Кона, Б. Р. Николаевича, Е. В. Рыбаковой, А. Г. Спиркина, А. И. Титаренко.

В 1920 - начале 1930-х гг. в теории и практике отечественной педагогики развитие и воспитание нравственных чувств личности рассматривается в

работах педагогов-новаторов – П. П. Блонского, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевича, М. М. Пистрака, С. М. Ривеса, С. Т. Шацкого, М. Н. Шульмана.

В связи с заидеологизированностью педагогики, в 1930-1950-х гг. и недооценкой роли эмоционального фактора в процессе воспитания, развитие и воспитание нравственных чувств не ставились как самостоятельные задачи. Они рассматривались как сопутствующие в работах, посвященных вопросам воспитания школьников (Н. И. Болдырев, Э. И. Гольд-Губер, Б. П. Есипов, И. А. Каиров, А. И. Левшин).

Лишь в 1960-х - начале 1970-х гг. возникает интерес исследователей к проблеме развития и воспитания нравственных чувств (О. С. Богданова, Л. Ю. Гордин, И. П. Иванов, М. Г. Казакина, В. А. Каракровский, Т. Е. Конникова, Е. С. Протанская, И. С. Марьенко, К. Д. Радина, З. И. Равкин, Н. В. Рыбакова, И. Ф. Харламов, М. В. Юрьева).

В работах ряда отечественных ученых прослеживается четкая позиция К. Д. Ушинского о взаимосвязи нравственного воспитания с воспитанием нравственных чувств. Так, в своих трудах Б. Т. Лихачев подчеркивал, что основополагающей базовой категорией нравственного воспитания является понятие нравственного чувства – постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий [97, С. 368].

На этот же период приходится творческий поиск В. А. Сухомлинского: «Воспитанность чувств приходит к человеку лишь тогда, когда он тонко и мудро переживает все, что вокруг него, находит радость в общении с людьми и с природой, радость труда, напряжения физических и духовных сил, радость познания» [159, С. 24]. Он считал, что процесс воспитания нравственных чувств осуществляется как стихийно, по подражанию (например, ребенок, не отдавая себе отчета, перенимает поведение окружающих), так и сознательно (под руководством старших). Воспитывать нравственные чувства – значит воспитывать человека в целом. Нравственные чувства возникают и

развиваются на основе потребностей личности, синтеза знаний и переживаний: процесс формирования общественных потребностей личности, ее социальных установок, убеждений и привычек является вместе с тем формированием чувств. Однако такое представление слишком общее. Дело в том, что чувства возникают не сами по себе, а под воздействием внешней среды, условий и организации деятельности человека [158].

В трудах Л. А. Григорович содержание нравственного воспитания раскрывается через гуманность. Она придерживается позиции В. А. Сухомлинского: «Сердцевина нравственного воспитания – развитие нравственных чувств личности» [160, С. 29].

Немного позднее, в работах Б. Т. Лихачева появляется следующее определение феномена: нравственное чувство является системообразующим началом человеческой нравственности. Благодаря ему, моральное сознание, знание норм поведения, привычные поступки приобретают нравственный смысл. Нравственное воспитание, игнорирующее эмоциональную сферу, эстетическое отношение к действительности неспособно формировать внутренние стимулы и побуждения высоконравственных поступков человека, управлять его поведением [97].

В психологии нравственных чувств можно выделить два направления исследований. В первом дается анализ роли чувств в общей структуре личности (В. К. Вилюнас, Б. Н. Додонов, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, П. В. Симонов, Г. Х. Шингаров). Сюда относятся исследования соотношения эмоционального и рационального, взаимосвязи эмоций с потребностями личности, эмоций и чувств как отражения и оценки. В эти разработки в психологии явились естественно-научной основой изучения природы нравственных чувств в этике. Во втором направлении проблема чувств рассматривается в контексте педагогической психологии (Е. Н. Богданов, Л. И. Божович, Н. И. Болдырев, Л. С. Выготский, И. А. Джидарьян, А. Г. Ковалев, А. Н. Леонтьев, А. Н. Лук, П. М. Якобсон, Т. А. Яковлева).

Значительное место проблема развития нравственных чувств, нравственного поведения личности занимает в исследованиях таких ученых, как: Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин. Переход социального чувства в мотивационную сферу, превращение его в неосознанный мотив поведения означает формирование устойчивых стереотипов поведения нравственной направленности. Эмоциональные реакции растущего человека являются объединенным итогом этих начал. В них раскрываются особенности эмоционального отношения, которое установилось к определенному предмету или кругу явлений.

Рассмотрим определения понятия «нравственное чувство», которое предлагают современные словари и энциклопедии.

В современных энциклопедических словарях, в словаре по психологии и педагогике нравственные чувства трактуются как эмоциональная форма усвоенных личностью моральных принципов, норм, представлений. Они являются переживаниями, отражающими отношение человека к обществу, другим людям, самому себе на основе моральных ценностей [185; 186].

В словаре «Профессиональное образование» нравственные чувства, моральные чувства – чувства, переживаемые людьми при восприятии явлений действительности и сравнение этих явлений с нормами, выработанными обществом. К нравственным чувствам относят чувство долга, гуманность, доброжелательность, любовь, дружбу, патриотизм [34].

В словаре А. Я. Анцупова и А. И. Шпилова под нравственными чувствами понимаются чувства «справедливости, долга, чести, совести, достоинства и т. д. Они подготавливают, настраивают поведение и деятельность личности в соответствии с принятыми правилами и требованиями. Включают единство рационального и эмоционального и формируются под влиянием социального окружения, путем усвоения личностью общественно принятых норм и правил. Нравственные чувства регулируют отношения между людьми на основе оценки, осознания нравственных ценностей. Они обладают широким диапазоном форм выражения и участвуют во всех нравственных реакци-

ях и проявлениях личности. Нравственные чувства ориентируют человека на интуитивный выбор нравственных ценностей, норм, правил, мотивацию поступков и поведения. Культура нравственных чувств предполагает самообладание, доброжелательность, участие, доверие, взаимное расположение, словом, комплекс тех нравственно-психологических качеств, которые необходимы человеку для обеспечения и регуляции его отношений с другими людьми. Нравственные чувства личности реализуют себя через культуру нравственного поведения» [4, С. 348].

В Большой психологической энциклопедии отмечается: «... основным проявлением и ценностью нравственных чувств является человеколюбие. Нравственные чувства выражают отношение человека к другим людям, обществу, своему долгу перед обществом, себе самому. Нравственные чувства развиваются посредством усвоения принятых в обществе нравственных норм, в процессе обучения и воспитания, формирования собственных принципов, нравственного убеждения и нравственного поведения (в соответствии с принятыми нормами)» [23, С. 280].

В. А. Крутецкий под нравственными чувствами понимает конкретные переживания: «...это чувство патриотизма, чувство долга, чувство ответственности перед коллективом, чувство коллективизма и т.д.» [84, С. 150].

Г. С. Абрамова определяет нравственные чувства как «показатель возможности предметного воплощения таких предельных категорий, как Добро и Зло» [1, С. 321].

Определение нравственных чувств, данное В. С. Мухиной, выделено на основании объекта их проявления: «... это высшие чувства, переживания, связанные с отношением человека к другим людям, к обществу и своим общественным обязанностям» [118, С. 49].

По мнению Е. П. Ильина «нравственными называются такие высшие чувства, которые переживаются человеком в связи с осознанием соответствия или несоответствия его поведения требованиям общественной морали» [66, С. 506].

В диссертационном исследовании Т. В. Забельской «нравственными называются чувства, переживаемые детьми при восприятии явлений действительности и сравнении этих явлений с нормами, выработанными обществом»[59, С. 3].

В диссертационной работе Е. Л. Ивановой авторский подход к определению развития нравственных чувств состоит в том, что под ними она понимает «целенаправленно организованный процесс приобретения человеком социально значимых моральных ценностей, последствием которого является формирование его положительной нравственной деятельности» [63, С. 38].

Таким образом, исходя из результатов анализа научной литературы, в нашем исследовании под нравственными чувствами мы будем понимать чувства, которые испытываются человеком при восприятии им явлений действительности под углом зрения нравственного начала, отправляясь от категорий морали, выработанной обществом.

Источником нравственных чувств является общественная жизнь людей, их взаимоотношения, общая борьба за достижение поставленных целей. Конкретное содержание нравственных чувств определяется теми оценками, нравственными принципами, которые присущи реальным общественным отношениям в данной общественно-исторической формации. То, что в одних условиях считается нормой, переживается как состояние удовлетворения, в других может вызвать у человека резко отрицательные оценки.

Вслед за современными учеными (Л. С. Выготский и др.) мы выделили три группы нравственных чувств:

1) чувства, отражающие отношение к социальным условиям – чувство любви к Родине и национальной гордости, чувство гуманизма, чувство интернационализма, любовь к людям, представляющим другие культуры и традиции;

2) чувства, проявляющиеся в отношении к окружающим людям, к коллективу, – чувства товарищества, долга, взаимопонимания, ответственности,

симпатии, дружбы, привязанности, сострадания, сопереживания, сочувствия, доверия;

3) чувства, выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам, – совесть, стыд, честь, достоинство.

В каждой группе мы выделили по три нравственных чувства, которые, по нашему мнению наиболее эффективно воспитываются у подростков в музыкальном творческом коллективе. Выделенные нравственные чувства носят интегративный характер и аккумулируют в себе другие чувства из этих групп. Из первой группы – патриотизм, интернационализм, гуманизм; из второй – чувства товарищества, дружбы, сопереживание, из третьей – совесть, честь, достоинство. Наш выбор определялся тем, что именно эти чувства наиболее активно воспитываются в подростковом возрасте и во многом определяют направленность личности подростка. Этот возраст является сензитивным для воспитания нравственных чувств, что мы подробно рассмотрим в следующем параграфе.

Все вышесказанное определяет актуальность выбранных нравственных чувств, так как современная молодежь испытывает дефицит внимания и заботы, эмоциональной поддержки и т.д., при этом исключительно в них нуждается. В связи с этим задача воспитания нравственных чувств выходит на первый план в рамках проблематики нравственного воспитания.

На основе проведенного анализа научных источников по проблемам нравственного воспитания и нравственных чувств, мы пришли к выводу, что специального исследования процесса воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе не проводилось. В нашем исследовании под *«воспитанием нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе»* мы будем понимать – событие педагогов и воспитанников в уникальном творческом воспитательном пространстве, эмоционально насыщенном нравственными идеалами, ценностями, нормами, способствующими переживанию нравственных чувств.

1.2. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на воспитание нравственных чувств подростков

Для эффективного решения проблем воспитания нравственных чувств подростков, на наш взгляд, необходимо проанализировать психологические особенности подросткового возраста и их влияние на данный процесс.

Подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Не случайно многие авторы его называют переходным. В этом возрасте происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, пронизывающий все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности [73; и др.].

Э. Шпрангер, рассматривая подростковый возраст внутри юношеского, относил его к возрасту вступления в культуру: «психическое развитие есть вступление индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи. Обсуждая вопрос о том, всегда ли подростковый возраст является периодом «бури и натиска» (Ст. Холл), Э. Шпрангер описал три типа развития отрочества:

- первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я»;

- второй тип развития – плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности;

- третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует, и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины» [122, С. 364].

В. Штерн описывая шесть типов человеческой личности допускал, что переживаемые ценности обуславливают тип личности и рассматривал под-

ростковый возраст как один из этапов формирования личности, для которого решающую роль играет то, какая ценность переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь и в зависимости от этого, совершенно по-разному формируется личность:

- теоретический тип – стремления личности направлены на объективное познание действительности;

- эстетический тип – желание постигнуть единичный случай и «исчерпать его без остатка со всеми его индивидуальными особенностями»;

- экономический тип – управление жизнью личности через идею пользы, стремление «с наименьшей затратой силы достигнуть наибольшего результата»;

- социальный тип – смысл жизни для личности составляет любовь, общение и жизнь для других людей;

- политический тип – стремление личности к власти, господству и влиянию;

- религиозный тип – соотношение личности всякого единичного явления с общим смыслом жизни и мира.

«Определяя каждый из типов, В. Штерн отнюдь не считает, что в жизни личности существует только одно направление ценностей. Напротив, пишет он, все направления ценностей заложены в каждой индивидуальности. Но какое-либо одно из этих переживаний различных ценностей приобретает руководящее значение и преимущественно определяет жизнь» [122, С. 370–371].

Одной из характерных психологических особенностей подросткового возраста является повышенная эмоциональность. Испытывая новые чувства и эмоции подросток раскрывает что-то новое в самом себе, в людях, в окружающем мире, что воодушевляет его на творческий поиск и пробуждает творческие способности. Богатство собственных переживаний помогает ему более глубоко понять происходящее, более тонко проникнуть в чувства других людей.

В подростковом возрасте ощущается наиболее интенсивная потребность в поиске идеала, что обуславливает переход к его сознательному выбору и формированию собственного взгляда на мир и определения в нем. Пытаясь самосовершенствоваться или нравственно преобразовать существующую действительность, они стараются подражать идеалу, превращая его в единый совершенный образ. Все это побуждает подростка ставить к себе повышенные требования, не довольствоваться достигнутым, что приводит к воспитанию чувства собственного достоинства.

И. С. Кон в своих работах раскрывает следующие психологические особенности подросткового возраста, которые выражают противоречивый характер подростков: чувствительность к оценке посторонних своей внешности, способностей, умений сочетаться с крайней самонадеянностью и суждениями в отношении окружающих; внимательность порой уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость с развязностью, желанием быть признанным и оцененным другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами – с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование с сухим мудрствованием [76]. Здесь И. С. Кон подчеркивает особую чувствительность подростка к переживанию разносторонних и даже противоречивых чувств.

Для нашего исследования также важными являются такие особенности подростков, как стремление к общению со сверстниками, стремление к самостоятельности и независимости, эмансипации от взрослых, к признанию своих прав со стороны других людей.

Подростковый возраст связан с изменением социальной ситуации развития. Стремясь приобщиться к миру взрослых, подростки ориентируются на их нормы и ценности; отсюда появляется центральное новообразование личности подростка – чувство взрослости. Это психологический симптом начала подросткового возраста. По определению Д. Б. Эльконина, «чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими взрослыми или товарищами, находит образцы для усвоения, строит

свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность» [Цит. по 49, С. 108–109].

Подростковый возраст можно считать сензитивным к овладению средствами самовыражения. Это объясняется тем, что ему свойственна личностная автономность и достаточно развитые навыки социальной и общественной жизни, навыки самообслуживания приводят к возникновению острой потребности в новых средствах самовыражения. Существенным является и развитие личности, на которое положительным образом влияют занятия творчеством, способствующие развитию самоконтроля, самокритичности, чувства своей значимости в обществе, что очень значимо для подростка.

Стремление подростков к взрослости усиливается за счет того, что, с одной стороны, взрослые начинают относиться к ним более серьезно и требовательно, а с другой – сами подростки постепенно психологически удаляются от родителей. Стремление к взрослости часто проявляется в том, что подросток, требуя к себе отношения, как к взрослой личности, претендует на равноправие в отношениях. Отстаивание суверенности, независимости, своей взрослой позиции может приводить к конфликтам.

Несмотря на внешние противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в его поддержке. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае он может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, помочь оценить свои способности и возможности, лучше познать себя [166].

В противном случае стремление подростка к самостоятельности будет проявляться в отказе от помощи родителей, в нежелании подчиняться контролю с их стороны, в частности за различными сферами его жизни.

Такое стремление наблюдается и у подростков творческого коллектива и связано оно в первую очередь с их первыми творческими успехами, дающими им ощущение значимости их деятельности, а также возможностью развития содержательных интересов и построением планов на будущее. Оно по-

является как следствие желания что-то знать, что-то уметь делать по настоящему и приводит к изменениям в познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы школьной программы.

Поддерживая стремление учащихся к самостоятельности, педагогу следует предусматривать и негативную сторону данного процесса. У подростков, достигших определенных успехов, чувство самостоятельности может перерасти в чувство самоуверенности, которое приводит к отрицанию всяческой поддержки со стороны взрослых и сомнениям в их авторитете.

В этот период появляются новые вкусы, взгляды, оценки, собственная линия поведения, которую подросток с жаром отстаивает.

Б. П. Левченко отмечает, что «в подростковом возрасте все нестабильно, взгляды могут быстро меняться, но защищать противоположную точку зрения подросток будет тоже эмоционально. Необходимо отметить, что чувство взрослости связано еще и с этическими нормами поведения, которые усваиваются подростками в это время» [90, С. 289]. В работе И. Ю. Кулагиной и В. Н. Коллюцкого указывается на наличие у подростков морального «кодекса», предписывающего им определенный стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками. Его соблюдение основано на взаимной поддержке, помощи, уверенности в друге и доверии к нему, эмоциональном комфорте в общении. Однако подростку свойственно отступление от этого свода правил ввиду непоследовательности и противоречивости, характерных для данного возраста, при этом от друзей он ожидает неукоснительного следования им.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Отношения с товарищами оказываются в центре их жизни и являются ведущим типом деятельности в связи с тем, что у подростков формируются новые интересы, которые больше понятны и близки сверстникам, нежели взрослым. Товарищ по коллективу становится образцом для подражания, появляется желание стать таким же, приобрести те же личностные качества, знания, умения и навыки. Вместе обсуждаются события в

творческой жизни коллектива, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых, в содержании подростковых разговоров бывает немало разнообразных «тайн» [70].

Все это способствует воспитанию таких нравственных чувств, как чувства товарищества, дружбы, ответственности, сопереживания.

Л. М. Фридман в своих работах отмечает, что позднее, к концу подросткового возраста, появляется потребность в близком друге, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. «Родство душ» становится с возрастом все более значимым фактором, определяющим личные взаимоотношения подростков. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста [170].

Учитывая тот факт, что общение со сверстниками имеет для подростков важное значение, данный период является наиболее благоприятным для развития способностей к взаимодействию, коммуникативности, которые играют большую роль в регулировании поведения. Поэтому руководителю музыкального творческого коллектива следует учитывать наличие такого воспитывающего фактора, как разумная деловая занятость воспитанника, которая формирует целеустремленную личность подростка, увлеченного полезным делом.

Еще одним новообразованием подросткового периода является новый уровень самосознания, становление «Я-концепции». И. Ю. Кулагина и В. Н. Колюцкий считают, что формирование «Я-концепции» у подростка происходит после поисков себя, личностной нестабильности в качестве системы внутренне согласованных представлений о себе, образов «Я» [85].

Н. И. Гуткина отмечает, что становление «Я-образа» в подростковом возрасте связано с формированием образа другого, которым часто выступает его ровесник [Цит. по 46]. Эта общая особенность имеет следующие специфические проявления:

-когнитивно простые – идентификация себя с широким кругом сверстников, с акцентированием своего сходства со всеми;

-когнитивно сложные – уподобление себя лишь некоторым сверстникам с подчеркиванием, в то же время, собственного отличия от них.

Большинство подростков переживает чувство идентификации со сверстниками, что является определенным этапом формирования их «Я-образа». Вместе с тем, в подростковом возрасте «Я-образ» становится менее стабильным.

Совершенство самосознания характеризуется особым вниманием подростков к собственным недостаткам. Желанный образ «Я» у подростка обычно складывается из определенной суммы ценных для него достоинств других людей из его окружения. Л. С. Выготский в связи с этим отмечал, что главное новообразование переходного возраста – это новое действующее лицо, личность самого подростка [37].

Д. И. Фельдштейн, Л. Ф. Обухова и др., выделяя основные психологические новообразования подросткового возраста, считает, что деятельность общения в этом возрасте чрезвычайно важна для формирования личности подростка, т.к. в этой деятельности формируется основное новообразование – самосознание, имеющее различные проявления: самооценку, личностную рефлекссию, требование к себе и другим, мотивы деятельности, идеалы, познавательные интересы и прочее [139].

С. Л. Рубинштейн, характеризуя процесс развития самосознания у подростков, выделяет в нем ряд ступеней – от наивного неведения в отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке [147].

Самооценка представляет собой центральное образование личности, в значительной степени определяя ее социальную адаптацию и являясь регулятором поведения и деятельности. Подростки остро реагируют на критику со стороны взрослых и сверстников. Особенно она понижается у тех, у кого исходно была завышенной. Отсюда возникают неврозы, асоциальные формы

поведения. При этом следует понимать, что формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия, т.е. она не является чем-то изначально присущим личности.

А. М. Прихожан полагает, что отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Рассматривая подростковый возраст, он считает, что на формирование самооценки подростка значительное влияние оказывает социум [136].

Личностная рефлексия, являясь важным механизмом самосознания, представляет собой форму осознания подростком как своего внутреннего мира, так и понимания внутреннего мира других людей. Для первой стадии подросткового возраста характерно, что предметом рефлексивного ожидания выступают в основном отдельные поступки. Для второй – рассмотрение черт своего характера и особенностей взаимоотношений с людьми. При этом происходит своеобразный скачок в развитии личностной рефлексии, что выступает как серьезный стимул для самовоспитания подростка [54].

Все вышесказанное способствует воспитанию таких нравственных чувств, как честь, достоинство, а также совесть.

Л. И. Божович считала, что преобразования в самых различных сферах психики происходят именно в переходный период, когда изменения в мотивационной сфере являются самыми кардинальными. В процессе формирования мировоззрения происходит отражение содержания мотивов и планов будущей жизни подростков. Структуру мотивов характеризуют: иерархическая система, наличие определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными личностных мотивов. Механизм действия мотивов заключается в том, что они возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения, а не действуют непосредственно [16].

Большое влияние на развитие мотивации в новой деятельности подростков оказывают родители. Присвоение новых мотивов, в том числе и мотивов творчества, начинается в семье. Если у самих родителей не

сформированы мотивы творческой деятельности, то попытки сформировать у детей специфические творческие мотивы встречают серьезные трудности. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни [118].

Совместная творческая деятельность детей и взрослых помогает и родителям лучше узнать своего подросткового ребенка, его сильные и слабые стороны, некоторые особенности, увидеть его в разных ситуациях, понять его индивидуальные особенности, способствовать развитию у него творческого потенциала. Родители могут целенаправленно влиять на формирование таких качеств ребенка, как доброжелательность, уважение к товарищам, общительность и готовность проявить сочувствие. Они часто помогают найти конструктивный выход из конфликта, создать благоприятную атмосферу общения в коллективе. С другой стороны, дети смотрят на своих родителей как бы с другой стороны – видят, что они вносят большой вклад в деятельность коллектива, раскрываются такие их черты, как доброта, готовность помочь, а также внимательность, творческое воображение, фантазия. У подростков появляется чувство гордости за своих родителей.

В переходном возрасте происходят существенные изменения в нравственном развитии подростков, которое тесным образом связано с его мотивационной сферой. Л. И. Божович подчеркивала, что «выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются в любой деятельности, которая требует общения, – производственной, научной, художественной и др.» При совершении нравственных поступков в значимых для него ситуациях происходит усвоение нравственного образца, но оно не всегда может проходить гладко. При совершении различных поступков подросток больше поглощен частным содержанием своих действий. В результате, по мнению Л. И. Божович «он приучается вести себя соответственно данному частному образцу, но не может осознавать его обобщенный нравственный

смысл». Зачастую, изменения, которые происходят в области нравственности, являются весьма глубинными и остаются не замеченными ни родителями, ни педагогами. В этой связи, нравственные убеждения подростка находятся еще в неустойчивом состоянии из-за «недостаточной обобщенности нравственного опыта», поэтому очень важно не пропустить период, в котором существует возможность оказать нужное педагогическое влияние. Объяснение этому находится в том, что основа для возникновения нравственных убеждений была заложена гораздо раньше, а возникают и оформляются они только в переходном возрасте. По этому поводу Л. И. Божович писала, что «в убеждении находит свое выражение более широкий жизненный опыт школьника, проанализированный и обобщенный с точки зрения нравственных норм, и убеждения становятся специфичными мотивам поведения и деятельности школьников» [Цит. по122, С. 387–388].

В этот период начинает формироваться мировоззрение, которое представляет собой систему убеждений приводит к качественным сдвигам во всей системе потребностей и стремлений подростка. Под его влиянием происходит иерархизация системы побуждений, приводящая к стабилизации качеств личности и определяющая ее направленность, в которой ведущее место начинают занимать нравственные мотивы. Это позволяет подростку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию.

Подростковый возраст – время бурного и плодотворного развития познавательных интересов. Он характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого, произвольного внимания, логической памяти. Восприятие становится избирательной, целенаправленной, аналитико-синтетической деятельностью. Внимание оказывается контролируемым, произвольным процессом, при котором улучшаются все основные его параметры: объем, устойчивость, интенсивность, возможность распределения и переключения. Происходит увеличение объема памяти, внутренне опосредствованной логическими операциями; избирательность и точность мнемической деятельности; запоминание и воспроизведение приобретают смысловой

характер. Оперирование конкретными представлениями сменяется теоретическим мышлением в результате постепенного перестраивания процессов мышления. Теоретическое дискурсивное мышление строится на умении оперировать понятиями, сопоставлять их, переходить в ходе размышления от одного суждения к другому [140].

Л. С. Выготский, как и Ж. Пиаже, особое внимание обращал на развитие мышления в подростковом возрасте. Главное в развитии мышления – овладение подростком процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения. По словам Л.С. Выготского, «функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте. Понимание действительности, понимание других и понимание себя – вот что приносит с собой мышление в понятиях...» [Цит. по 122, С. 381].

У подростков, занимающихся творческой деятельностью, существуют индивидуальные особенности в мышлении. А. А. Зак подчеркивает, что «способность мыслительной деятельности, выражающаяся у музыкантов в развитии внутреннего слуха, музыкально-образных представлений, содержит три компонента: анализ условной задачи, планирование ее решения, осознание обобщенности способа решения, то есть осознание возможности использования способов, примененных к данной задаче, для всех аналогичных» [58, С. 267].

В большинстве случаев у творческих подростков первый компонент выражен ярче, чем второй и третий. В этой связи, педагогу в своей работе необходимо обращать внимание на поддержание баланса в развитии этих компонентов и способствовать гармоничному и целостному развитию интеллекта, определяющему творческую самостоятельность подростков.

Общее интеллектуальное развитие подростков напрямую связано с развитием воображения. Сближение воображения с теоретическим мышлением дает импульс творчеству, что особенно необходимо в творческом исполнительском процессе интерпретации музыкальных произведений.

Важно отметить, что все подростки используют возможности своего воображения, но далеко не все стремятся к достижению объективного творческого результата. Им достаточно получить удовлетворение от самого процесса фантазирования, что, в свою очередь, похоже на детскую игру.

Все чувства и потребности, которые переполняют подростка, неудовлетворенные в реальной жизни желания, легко исполняются в мире фантазий, выплескиваются в воображаемой ситуации. Такая игра доставляет подростку удовольствие и приводит его в состояние покоя и умиротворения. В своих фантазиях подросток впервые начинает представлять свой будущий жизненный путь и лучше осознавать собственные впечатления и эмоции. В свой мир фантазий подросток никого не допускает, он может рассказать о них лишь самому близкому другу, если таковой имеется.

В этот период, когда происходит бурное интеллектуальное развитие, закладываются основы мировоззрения. И это важно использовать, чтобы развить у подростка такие нравственные чувства подростка, как чувство любви к Родине, чувство интернационализма, чувство гуманизма.

Творческий коллектив выступает референтной группой для подростка и способствует у него формированию «чувства Мы». Референтная группа – круг значимых других, мнения которых являются определяющими для личности и с которыми она – и в прямом контакте, и мысленно – соотносит свои оценки, действия и поступки (Л. И. Божович, И. С. Кон и др.). Это происходит в тот момент, когда расплывчатое и непонятное «Я» нуждается в сильном «Мы». Об этом можно судить по ряду признаков референтной группы: наличию общих целей, интересов и задач и др. «Чувство Мы» способствует воспитанию у подростков таких нравственных чувств, как сопереживание, товарищество, дружба.

Наряду с общими психологическими особенностями необходимо учитывать и индивидуальные особенности подростков, знание которых предполагает индивидуальный подход к каждому воспитаннику: учет индивидуально-личностных свойств нервной системы подростков, психофизиологических

особенностей. Он позволяет развить присущие каждому ребенку качества, составляющие его индивидуальность. Знание индивидуальных и возрастных особенностей психики подростков позволяет решить вопросы доступности подросткам того или иного материала, его объема, а также эффективности используемых методов.

Одной из психофизиологических особенностей является тип нервной системы. Типологические особенности нервной системы подростков являются той физиологической основой, на которой формируется их темперамент. В педагогическом процессе необходимо учитывать различия проявлений темпераментов подростков.

Это позволяет выявить:

- количественные и качественные характеристики уровня интенсивности протекания психических процессов;
- количественную и качественную характеристику потенциальных возможностей подростка к взаимодействию;
- особую предрасположенность к определенному виду взаимодействия или относительно устойчивое свойство, проявляющееся в уровне интенсивности реализации поведения, деятельности, устойчивости и объеме взаимодействия.

В процессе воспитания, опирающегося на сильные стороны темперамента и нейтрализующего слабые, формируются социально значимые качества личности, необходимые для воспитания нравственных чувств подростков.

Помимо психологических особенностей подростков, большое значение при организации педагогического процесса имеет учет их физиологических особенностей, связанных с особенностями данного возраста: особенности голосового аппарата, строение тела, мышечной системы.

В процессе приспособления к происходящим в организме физическим и физиологическим изменениям, подросток начинает искать идеалы, на которые он стремится быть похожим и выделяет преимущественно внешние

качества идеала, а внутренние не отделяет от его действий и поступков. В более старшем возрасте данная ситуация меняется. Идеал создается из достоинств разных людей. В своей диссертационной работе, ссылаясь на исследование О. О. Петровой и Т. В. Умновой, Ю. А. Левченко отмечает: «к качествам, занимающим доминирующее положение среди достоинств, привлекающих подростков в людях, относятся нравственные качества (среди них большое место занимают товарищеские качества) и качества мужественности (среди них важное место занимают волевые качества)» [128, С. 32].

Таким образом, обобщение психологических особенностей подросткового возраста показало, что данный возрастной период является наиболее сензитивным для воспитания нравственных чувств подростков, поскольку выступает качественно новой стадией нравственного развития личности.

Таким образом, психологическими особенностями подросткового возраста, которые благоприятно влияют на воспитание нравственных чувств, является повышенная эмоциональность, стремление к идеалу, способствующие воспитанию эмоциональной отзывчивости; чувство взрослости, которое приводит к развитию самоконтроля, самокритичности, способности к взаимодействию при создании определенных психолого-педагогических условий; становление «Я-концепции», позволяющее развивать способность к самооценке, самоанализу, рефлексии; качественные изменения в интеллектуальной сфере – развитие абстрактного, теоретического, образного мышления, способствующие развитию самосознания подростков и усвоению общечеловеческих ценностей; формирование «чувства Мы», позволяющее воспитывать такие нравственные чувства, как сопереживание, товарищество и дружба.

В процессе воспитания нравственных чувств также важную роль играет учет индивидуальных особенностей подростков (темперамент, характер, уровень воспитанности), знание которых предполагает индивидуальный подход к каждому воспитаннику.

1.3. Педагогические возможности музыкального творческого коллектива в воспитании нравственных чувств подростков

Для того чтобы выявить педагогические возможности музыкального творческого коллектива рассмотрим такие понятия, как «**коллектив**», «**детский коллектив**» и **особенности музыкального творческого коллектива**, основным содержанием деятельности которого является народное пение.

В педагогической литературе под **коллективом** понимается «группа людей высокого уровня развития, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, единством воли, выражаемой руководством коллектива» [74, С. 334].

Детский коллектив – это детская группа, в которой создается система высоконравственных и эстетически воспитывающих общественных отношений, деятельности и общения, способствующая формированию личности и развитию индивидуальности каждого его члена [74, С. 334].

Другими словами, не любая детская группа может выступать коллективом, а лишь та, которая объединена вокруг определенной цели, где сплочение происходит на основе совместной деятельности, совместных интересов и ценностей.

Гуманистическая интерпретация коллектива предполагает наличие определенных **признаков**, которые и позволяют сделать именно коллектив «инструментом прикосновения к личности» (А. С. Макаренко).

К числу признаков детского коллектива можно отнести:

- 1) сознательный характер объединения детей и подростков;
- 2) единство общих и личных целей членов коллектива;
- 3) относительная устойчивость и длительность функционирования;
- 4) четкая организационная структура внешних и внутренних связей и взаимоотношений;

- 5) общепринятые нормы поведения и общие ценностные ориентации (ценностно-ориентационное единство);
- 6) интеллектуально-нравственная атмосфера и благоприятный климат;
- 7) защищенность каждого члена коллектива и чувство эмоционального комфорта;
- 8) сплоченность;
- 9) коллективная деятельность, единый результат которой достигается усилиями каждого члена коллектива;
- 10) межличностные отношения являются коллективистскими, т. е. определяются через отношение к общему делу.

Детские коллективы, занимающиеся творческой деятельностью, имеют свои особенности. Они создаются, как правило, на добровольной основе и его участники изначально заинтересованы в творчестве. Динамика развития таких коллективов обычно выше и все признаки коллектива здесь ярко выражены, уровень сплочения такого коллектива выше. Все это в полной мере относится и к музыкальным творческим коллективам.

Под музыкальным творческим коллективом мы понимаем коллектив, включенный в музыкальную творческую деятельность, в которой творчество как доминирующий компонент входит в структуру ее цели, задач и способов деятельности.

Наше исследование проходило в музыкальном творческом коллективе – вокальном ансамбле «Забава», занимающимся народным пением.

Народное пение способствует формированию эстетического отношения к окружающей действительности, обогащению переживаний подростка, его эмоциональному развитию, так как раскрывает перед ним целый мир представлений и чувств. Оно расширяет кругозор, увеличивает объем знаний об окружающей жизни, событиях, явлениях природы.

Влияние пения на воспитание нравственных чувств выражается с одной стороны в том, что в песнях передано определенное содержание и отношение

к нему, с другой – пение рождает способность переживать настроения, душевное состояние другого человека, отраженные в песнях.

Народное пение – это особенная культура передачи настроения народа в ту или иную эпоху, глубины чувств всего народа, его страданий и надежд, его умения сопереживать, любить, горевать, верить.

Песня как ни одно другое творчество по своей природе всегда, так или иначе, связана с жизнью народа. Русские народные песни стоят в ряду самых ярких и значительных явлений в художественном наследии русского народа. Их притягательная сила в сокровенной искренности, глубине и совершенстве поэтических образов, в интонационной правде и чистоте песенных форм, в жизненной энергии музыкальных ритмов.

В русских народных песнях, возрождается легендарное прошлое. Вместе с песнями старины подростки обретают связующее времена чувство причастности к трудам и славе ушедших поколений, сознание своего долга перед Отечеством. Народная песня и народная манера пения, наряду с языком важнейшее составляющее русской этнической культуры. Они передают дух нации, чувства и переживания людей, в них отражаются обычаи и вера народа.

Для определения педагогических возможностей музыкального творческого коллектива в воспитании нравственных чувств подростков уточним сущность данного понятия. *Под педагогическими возможностями музыкального творческого коллектива* нами понимается педагогическая способность его руководителя к использованию совокупности приемов, способствующих формированию мотивации к достижению успеха у подростков, а также способность самих подростков к реализации субъектной творческой активности и творческого потенциала, через включение в деятельность, связанную с освоением культурных и нравственных норм и ценностей. К педагогическим возможностям музыкального творческого коллектива мы относим:

- гармоничное сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива;

- личностное включение подростков, педагогов и родителей в коллективную творческую деятельность;
- возможность проявления инициативы и развития творческого потенциала подростков;
- создание ситуации успеха для каждого подростка через успех всего коллектива;
- наличие творческого пространства, в котором переживаются различные нравственные чувства;
- изменение позиции и ролей в коллективе для каждого из его участников;
- освоение общечеловеческих нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа.

Раскроем их подробнее.

Гармоничное сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива. Данный процесс наиболее эффективно происходит в таких формах, как: музыкальные гостиные; концертные выступления; участие в конкурсах и фестивалях; при использовании *методов*: совместное обсуждение музыкального произведения, общего результата коллективной деятельности, спорного вопроса или интересного решения проблемы; беседы о народной музыке.

В этом случае со стороны подростков можно наблюдать внимание к теме обсуждения, проявление любопытства к неизвестному еще материалу, желание расширить свои познания в культурной сфере, что ориентирует участников на дальнейшую перспективу своего развития.

Например, для ансамблевого и сольного пения отбираются только лучшие музыкальные произведения на основе индивидуальных интересов каждого и интересов коллектива в целом. Эти вопросы совместно обсуждаются и принимается общее решение по подбору музыкального репертуара. Таким образом, ученики чувствуют ответственность и занимают взрослую позицию в творческой деятельности.

В результате взаимодействия в коллективе у подростков формируются следующие нравственные качества:

- способность к установлению психологической общности в целях, установках, чувствах, оценках сверстников, что способствует выработке представлений о нормах нравственности, общечеловеческих ценностях;

- способность к выявлению общественно значимых черт личности участников творческого коллектива (формирование субъективных представлений о «престижности», «компетентности», поведении в коллективе), что способствует выработке собственной линии поведения, представлений о нравственных поступках;

- способность воспринимать внешние формы проявления нравственности (значимые в данной среде интонации, слова, формы выражения эмоций, мимика и пантомимика), что влияет на формирование собственных представлений о нормах поведения в обществе.

Сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива даёт возможность каждому подростку реализовать не только свои творческие способности, но и получить оценку и общественное признание в школе, в городе, округе, стране. Каждый солист имеет свою траекторию развития. Увлеченные любимым делом подростки не только имеют возможность реализовать свой творческий потенциал, но и принимают общечеловеческие ценности. В постижении картины мира, другого человека, самого себя, совершая нравственный выбор, подросток растет нравственно и духовно, что эффективно сказывается на процессе воспитания его личности и воспитания его нравственных чувств, таких как чувства товарищества, дружбы, сопереживания.

Личностное включение подростков, педагогов и родителей в коллективную творческую деятельность напрямую связано со специфическими особенностями организации воспитательного процесса, зависящего от внешних и внутренних факторов. К внешним относятся друзья и семья подростка. Деятельность музыкального творческого коллектива разнообразна –

это не только народное пение и прослушивание музыкальных произведений с последующим их обсуждением и анализом, но и создание декораций, костюмов. В этом большую роль играют родители, которые вместе с детьми и педагогами являются подлинными субъектами этих видов деятельности. Важно также отметить, что родители не должны делать все за своих детей, а именно вместе с ними, в совместном творчестве находить наилучшее решение проблем. В музыкальном творческом коллективе формы взаимодействия педагогов и родителей могут быть разнообразными: привлечение родителей к участию в творческом процессе, совместное проведение праздников для участников коллектива, участие в благотворительной деятельности, совместные поездки, экспедиции, походы, участие в дискуссиях и обсуждениях (например, репертуара), создание яркого дидактического материала и наглядных пособий, обсуждение различных проектов по созданию новых творческих образов, постановок, аранжировок, костюмов и т.д. Совместная творческая деятельность детей и взрослых помогает родителям лучше узнать своего подросткового ребенка, его сильные и слабые стороны, некоторые особенности, увидеть его в разных ситуациях, понять его индивидуальные особенности, способствовать развитию у него творческого потенциала. Родители могут целенаправленно влиять на формирование таких качеств ребенка, как доброжелательность, уважение к товарищам, общительность и т.д. Они часто помогают найти конструктивный выход из конфликта, создать благоприятную атмосферу общения в коллективе. С другой стороны, дети смотрят на своих родителей как бы с другой стороны – видят, что они вносят большой вклад в деятельность коллектива, раскрываются такие их черты, как доброта, готовность помочь, а также внимательность, творческое воображение, фантазия. У подростков появляется чувство гордости за своих родителей. И дети, и родители, и педагоги становятся равноправными участниками единого творческого процесса. Безусловно, родители должны быть изначально готовы к совместной деятельности. Прежде всего, они должны осознавать ответственность за развитие и воспитание своего ребенка; испытывать необходимость построе-

ния конструктивных отношений с ним; использовать полученные знания в практике повседневных взаимоотношений с ребенком. В связи с этим особая роль в процессе организации совместной деятельности детей и родителей принадлежит педагогу, который ищет новые формы взаимодействия с семьей, понимая, что родители и педагоги – воспитатели одних и тех же детей и цель у них одна – духовно-нравственное воспитание личности подростка. Результат их совместной деятельности может быть успешным в случае, если они станут союзниками.

Союз должен быть основан на понимании, уважении, доверии, ответственности и направлен на благо ребенка, развитие его личности. В связи с этим важное место в работе педагога отводится родительским собраниям. На них обсуждаются проблемы детей, учебно-воспитательный и творческий процесс в коллективе, предстоящие дела коллектива. Родительские собрания должны проводиться так, чтобы они способствовали повышению педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и учреждения дополнительного образования в творческом воспитании детей. Таким образом, можно сделать вывод, что в результате совместной творческой деятельности педагогов, детей и родителей формируется единое пространство творческого развития всех участников «семья – творческий коллектив». Это дает возможность укрепить взаимопонимание между детьми и родителями, а всем субъектам творческой деятельности – обогатить свой опыт новыми впечатлениями, раскрыть свой духовный потенциал, осуществлять духовно-нравственное воспитание подростков гораздо более эффективно.

К внутренним факторам организации воспитательного процесса с целью включения в интересную для всех членов коллектива творческую деятельность относятся: общественная активность, межличностные отношения в коллективе, характеристики руководителя коллектива. Совместная деятельность способствует согласованию общих целей, осуществлению обмена информацией, взаимному контролю и коррекции действий, пониманию состоя-

ния и мотивов поступков других и соответствующему на них реагированию. Это позволяет подростку психологически грамотно выстроить свои взаимодействия с другими членами коллектива, поскольку опыт коллективных отношений позволяет сформироваться эмпатии и социальной чуткости. Ведь именно в среде коллектива, при непосредственном общении, приобретаются: умение поставить себя на место другого, воспроизвести в своем сознании логику и мотивы его поведения, переживать общие чувства, понимать смысл поступков и действий членов коллектива. Открывается возможность для осознания себя как субъекта деятельности, познания и чувств через сопоставление с другими. В этом сравнении себя через оценку других заложен механизм формирования самосознания человека, понимания своей индивидуальности. В коллективе подросток входит в широкую систему отношений, взаимодействие разворачивается на информационном, деятельностном и эмоциональном уровнях.

На *информационном* уровне взаимодействие происходит в процессе обмена информацией, обсуждения возникших проблем, совместного поиска решений, прогнозирования и планирования будущего.

На *деятельностном* уровне взаимодействие в коллективе разворачивается как сотрудничество в различных видах коллективной деятельности по интересам, в разработке и практической реализации совместных проектов (участие в конкурсах, фестивалях и т.п.), в корректировке действий, направленных на достижение общих целей.

На *эмоциональном* уровне взаимодействие в коллективе отражает доминирующие эмоциональные состояния подростков, их совместные переживания, отношения симпатий или антипатий между членами коллектива, гуманистические и общественно значимые мотивы. Чем разнообразнее и содержательнее взаимодействия подростков в коллективе, тем активнее идет их социальное созревание и формирование коммуникативной и нравственной культуры.

В коллективе, объединенном совместной творческой деятельностью, дружескими отношениями, формируются чувства психологической защищенности, душевного комфорта, что, в свою очередь, способствует появлению творческой инициативы и вклада каждого в коллективную жизнь. Такой коллектив вызывает у подростков чувство гордости и радости за общий успех. Именно о таком коллективе часто вспоминают с большой теплотой его бывшие участники. В репертуар ансамбля включены песни фольклорного плана, стилизованные народные песни, а также песни композиторов-народников. Участники ансамбля активно изучают и пропагандируют все лучшее, что накоплено в народе веками и что создается на наших глазах силами талантливых участников многих коллективов, композиторами-песенниками и т.д. Осуществляя руководство таким коллективом, педагог должен учитывать две характерные тенденции, играющие важную роль в воспитании подростков. С одной стороны это их стремление к совместной деятельности, общим победам, к достижению психологической общности в коллективе. С другой стороны, это стремление каждого подростка к самоутверждению, к признанию и уважению себя со стороны других, к выделению своего «Я» в качестве автономного субъекта. Учитывая это, педагог решает двуединую задачу – способствует развитию мотивов общности подростков в коллективе и создает условия для реализации индивидуальности и творческой самобытности каждой личности. Инициатива, творческая позиция подростка, нарастание их самостоятельности, ценностное содержание совместной деятельности являются индикаторами нравственного воспитательно-го потенциала музыкального творческого коллектива.

В психолого-педагогической литературе предлагаются рекомендации педагогу дополнительного образования, которые следует использовать при взаимодействии с подростками в музыкальном творческом коллективе: все виды творческой деятельности должны быть направлены на нравственно-эстетическое воспитание подростков, формирование их музыкальных вкусов и интересов; должны способствовать развитию музыкальных и творческих

способностей; воспитывать у учащихся стремление пропагандировать музыкальную культуру.

На занятиях вокалом педагог должен довести до сознания подростков, что народная музыка является необходимой частью жизни. Серьезная работа ведется в области развития музыкальных способностей, освоения вокала, расширения навыков многоголосного пения, совершенствования исполнительской культуры. Эти занятия закладывают основу музыкальной культуры, позволяют создавать коллектив увлеченных, влюбленных в музыку людей. Результатом коллективной творческой деятельности служит участие в концертах и фестивалях. Каждое выступление тщательно готовится. Это воспитывает подростков и приносит им пользу. Выступление – это не только радость и праздник, но и трудная, напряженная работа, результатом которой является рождение искусства. Подготовка к выступлению имеет большое значение в решении воспитательных задач, которые должен реализовывать педагог дополнительного образования. Подростки, сплоченные в единый, дружный творческий коллектив, обогащают свои знания и умения в области эстетического воспитания – музыкального, хорового, литературного и хореографического искусства, знакомятся с лучшими образцами народного творчества.

Высокие качества творческого материала, специально подобранного для исполнения, их идейный смысл, красочные костюмы и в целом вся подготовительная работа воспитывают в подростках организованность, художественный вкус, способствуют развитию музыкальности, творческой инициативы, содействуют воспитанию их нравственных чувств.

В репертуар коллектива традиционно включаются известные русские народные и украинские песни разных жанров (походные, плясовые, шуточные, лирические и др.), в том числе былины и частушки, песни о родной природе, о Родине, песни донских, кубанских казаков. В таком разнообразии репертуара осуществляются основные задачи нравственно-эстетического воспитания подростков, а также связь со школой и семьей в решении задач нрав-

ственного воспитания, ответственности за себя, друзей, за страну. В коллективе творческий успех воспринимается каждым участником как свой собственный, а успех каждого участника – как успех всего коллектива.

Таким образом, возможность включения в интересную для всех членов коллектива творческую деятельность способствует реализации гуманистических идей сотрудничества, сотворчества, развитию совместной деятельности подростков, скрепленную взаимопониманием, проникновением в духовно-нравственный мир друг друга, возможностью личного самовыражения и самореализации, прививает подросткам нравственные ценности и определенный тип нравственного поведения, в основе которого лежат разнообразные нравственные товарищества, дружбы, а также чувств выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам: совесть, честь, достоинство.

Возможность проявления инициативы и развития творческого потенциала подростков. Исследователи В. Г. Рындак и А. В. Москвина рассматривают «творческий потенциал» как синтез личностных способностей (изобретательность, воображение, критичность ума, открытость ко всему новому), позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, и знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности (новизну, оригинальность, уникальность подходов субъекта к осуществлению деятельности), в итоге побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию [98, С. 70].

С. Ю. Степанов под творческим потенциалом понимает психоэнергетическое напряжение, которое возникает между устремлениями, возможностями и реальной жизнью человека. Он может реализовываться в процессе воспитания и образования или в рефлексивном усилии, с помощью которого человек обретает то, что изначально ему не было дано от природы.

Если стремления и ценности человека выше, чем его актуальные ресурсы, то в этом случае человек своими собственными усилиями увеличивает свои ресурсы и возможности, а, следовательно, и горизонты собственного са-

моразвития. Таким образом, у человека наряду с проявлением потенциала происходит его одновременное наращивание [98, С. 79].

По определению О. А. Деноткиной, творческий потенциал представляет собой интегральное понятие, подразумевающее природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности включающие знания, умения, способности и стремления личности преобразовывать окружающий мир в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности. Проявляясь в различных сферах деятельности, он представляет собой творческие способности личности в конкретном виде деятельности [51, С. 10].

Особое определение творческому потенциалу дает Б. П. Левченко, рассматривая «творческий потенциал музыкально-одаренной личности». Под ним понимается «сложное образование, представляющее в совокупности комплекс слуховых, интеллектуальных, эмоциональных, волевых, физических возможностей, взаимосвязанных между собой, направленных на активизацию энергетических ресурсов и реализующихся в музыкально-творческой деятельности посредством практических умений и навыков» [90, С. 18].

По словам специалиста в области выявления и развития одаренности А. М. Матюшкина, «если в детстве не оценивается по достоинству творческий потенциал ребенка, то потом творчества не будет» [112, С. 212]. В его концепции творческий потенциал является главным звеном одаренности и умственных способностей личности. По его мнению, он может раскрыться в любой области человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений проблем разного рода: научных, технических, нравственных [111].

На наш взгляд, наиболее общей характеристикой и развивающим компонентом творческого потенциала в музыкальном творческом коллективе является ярко выраженная познавательная потребность, составляющая основу познавательной мотивации (то есть побуждения подростка к активности), которая у творчески одаренного подростка доминирует над другими мотивами.

Той же позиции придерживается и Б. П. Левченко, который в своем исследовании, выделяя несколько основных структурных компонентов творческого потенциала, приходит к выводу о том, что «интеллектуальные возможности творческого потенциала развиваются на основе познавательной мотивации, которая у одаренного (творческого) человека доминирует над другими ее типами» [90, С. 28].

Исходя из этого, необходимо обратиться к проблеме творческой активности подростка в творческом коллективе, которая требует раскрытия феномена «активность личности», означающего «способность изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями» и проявляется в энергичной, инициативной и интенсивной деятельности [127, С. 61].

Одни ученые рассматривают проявление активности как взаимосвязь и взаимообусловленность разнообразных факторов, предполагающую такую реакцию субъекта на влияния внешней среды, в процессе которой субъект может не только приспосабливаться к окружающим условиям, но и трансформировать их, претерпевая при этом личные изменения [93, С. 173].

Подобный взгляд на содержание понятия «активность личности» можно наблюдать и в других научных трудах. Так, в российской педагогической энциклопедии активность личности рассматривается как «деятельное отношение человека к миру, способность человека производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества» [138, С. 26].

Как изменяющаяся и воспроизводящая сторона деятельности рассматривается понятие «активность» и в научных работах В. А. Петровского [132, С. 45]. Следовательно, можно сделать вывод, что категории «активность» и «деятельность» тесно взаимосвязаны: активность личности, в соответствии с поставленными целями, обуславливает ее деятельность.

Этой же позиции придерживается и А. В. Енин, определяя «активность» как совокупность обусловленных индивидом моментов движения, обеспечи-

вающих становление, реализацию, развитие и видоизменение деятельности [57].

В работе О. А. Болденко и Г. В. Палаткиной, посвященной особенностям развития творческой активности старших подростков, отмечается: «активность выражает уровень и характер деятельности, влияет на цели, мотивацию, ее осознание и выбор видов деятельности. Она способна постоянно изменять уровни развития личности, является первопричиной ее саморазвития и самодвижения, связана с ее эмоциональностью, индивидуальными способностями и потребностями, продиктована инициативой изнутри» [17, С. 61]. Авторы считают, что активность можно рассматривать как способ самовыражения, проявления самодеятельности (субъектности), которая обладает творческим потенциалом.

А. К. Осницкий выделяет такое понятие, как «субъектная активность», которую человек развивает как автор своих усилий, определяя для себя и меру собственного творчества при достижении сформулированных им целей [124].

А. В. Петровский, рассматривая динамику активности, отмечает, что она происходит во взаимопереходах между деятельностью, действиями и операциями; проявляется в способности субъекта ставить избыточные цели по отношению к требованиям ситуации (надситуативная активность). Принцип надситуативной активности появляется тогда, когда «производство действий над порогом ситуативной необходимости дает нам начальную характеристику активности как момента прогрессивного движения деятельности» [131, С. 78]. То есть процесс преобразования обуславливает появление творческой активности. Творческая активность – высшее проявление активности.

Творческая активность подростков, уровень их нравственной воспитанности, возможности и способности обуславливают воспитательную силу и воздействие коллектива. В конечном итоге коллективное отношение выражено тем ярче, чем более активны члены коллектива, чем полнее они использу-

ют свои индивидуальные и творческие возможности в коллективной деятельности.

Отметим, что творческая активность подростков внутри коллектива взаимосвязана с развитием их творческой индивидуальности и уровнем их самостоятельности. Нравственное сознание подростков в коллективе разностороннее, переживания острее и ярче, поступки обдуманнее и ответственнее. В то же самое время сила и красота коллектива зависят от воспитания нравственных чувств, индивидуальной яркости и одаренности его членов.

В. А. Сухомлинский писал, что духовный мир коллектива и духовный мир личности формируются благодаря взаимному влиянию. Человек много черпает в коллективе, но и коллектива нет, если нет многогранного духовно богатого мира составляющих его людей.

Включаясь в коллективную творческую деятельность и тем самым проявляя творческую активность, подростки имеют право на реализацию принципов, которые определяет Р. А. Литвак применительно к досуговой деятельности: «принцип самореализации, принцип свободы выбора, принцип взаимодействия детей и взрослых» [95, С. 43–45]. Реализация данных принципов предполагает использование досуговых технологий, отличительной особенностью которых, с точки зрения Н. В. Погореловой, является их направленность на формирование у подростков знаний, умений, способов, позволяющих им «испытать себя в любой роли в условиях свободы, установить необходимые взаимоотношения с партнерами по игре, тем самым реализовать личный творческий потенциал» [134, С. 52].

Для развития творческого потенциала подростков в музыкальном творческом коллективе применяются комплексные музыкальные занятия, включающие в себя элементы игры на различных музыкальных инструментах и занятия вокалом. Таким образом, творческий процесс направлен на развитие потенциала подростков путем привлечения его к различным видам музыкальной деятельности: игре на различных музыкальных инструментах, подбор по

слуху, читка нот, пение, сочинение, анализ музыкальных моментов, импровизация.

Все это создает уникальную творческую атмосферу, в которой переживается радость творчества, достигаемых успехов, самосовершенствования в результате чего воспитывается чувство собственного достоинства, товарищества, дружбы.

Создание ситуации успеха для каждого подростка через успех всего коллектива. Педагогические ситуации, применяемые в учебно-воспитательном процессе, целиком зависят от объективных обстоятельств этого процесса и самого субъекта педагогической деятельности – руководителя коллектива.

В контексте проблемы диссертационного исследования более подробно остановимся на ситуации успеха, которая предполагает наличие совокупности приемов, способствующих его достижению.

Опираясь на позицию А. С. Белкина, А. Р. Лопатина, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, мы считаем, что успех достигается подростком за счет приложенных им усилий и стараний и осознается в процессе приобретения социального опыта. Достижение успеха в творческой деятельности способствует самоутверждению личности подростка, его становлению в коллективе и не может быть достигнуто без веры в себя и свои возможности. Поэтому задачей руководителя коллектива является создание ситуации успеха для каждого воспитанника, т.е. возможности подросткам ощутить радость творческого процесса, успеха в учении, пробудить в их сердцах чувства гордости, собственного достоинства.

В своей работе мы опираемся на определение понятия «ситуация успеха», сформулированное А. С. Белкиным, который считает, что «это целенаправленный, специально организованный комплекс условий, позволяющий достичь значительных результатов в деятельности, которые сопровождаются позитивными эмоциональными, психологическими переживаниями. Проживание ситуации успеха подростком сопровождается приобретением чувства

собственного достоинства и приводит к осознанию собственной компетентности» [8, С. 29].

В. А. Аверин, Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкин, И. Ф. Исаев, В. А. Слостенин, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Е. Н. Шиянов и др. занимались анализом явления и феномена успеха и «рассматривали ситуацию успеха в воспитании и обучении как метод стимулирования интереса и желания к учению; предвосхищаемый результат в достижении цели; способ формирования мировоззрения и интеллекта; переживание положительного эмоционального состояния; возможность создания цепочки ситуаций, в которых воспитанник добивается хороших результатов; источник внутренних сил для преодоления трудностей» [177].

Проводя анализ различных трактовок термина «ситуация успеха», Е. В. Чиркова делает вывод: «это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. Педагоги-практики отмечают, что даже разовое переживание успеха может коренным образом изменить состояние подростка, изменить ритм и стиль его жизнедеятельности, взаимоотношений с окружающими. Безусловно, большое внимание при этом уделяется этической, нравственной стороне успеха (своим успехом я обязан окружающим, мой успех – это результат упорного труда, мой успех не является препятствием для других воспитанников и т.д.)» [177, С. 67].

В современных условиях активизация творческого потенциала личности невозможна без специально созданных в коллективе условий, при которых результаты деятельности личности либо совпадают, либо превосходят ее ожидания, т.е. вне ситуации успеха, которую мы рассматриваем как условие, средство и стимул реализации педагогических целей.

Гуманистическая направленность образовательного процесса является ведущим принципом педагогики успеха, предполагающим создание условий, направленных на раскрытие и развитие способностей подростков, их пози-

тивную самореализацию. Эта направленность основывается на уважении и вере в воспитанника и включает в себя: полное принятие подростка, его чувств и переживаний, желаний; свободу выбора; понимание внутреннего состояния подростка; умение не только слышать, но и слушать.

Другой принцип педагогики успеха – принцип сотрудничества, который выступает необходимым условием для личностного самоопределения учащихся. Оно способствует открытию перед ними перспективы роста, помогает добиться радости успеха, а также реализовать одну из главных задач – помочь осознать свои возможности и поверить в себя, свои силы.

В работе с подростками, поведение которых осложнено целым рядом внешних и внутренних причин, особенно важен принцип положительного воспитательного влияния, поскольку он позволяет снять агрессию, преодолеть изолированность и пассивность.

Следующий принцип – сочетания ситуаций успеха и неуспеха – предполагает, что успех не может быть бесконечным, существует (или должен существовать) неуспех, он неизбежен, без него успех теряет свою радостную сущность.

В этом плане интересна позиция исследователя феноменологии эмоций В. К. Вилюнаса, который в работе «Психология эмоциональных явлений» классифицирует ситуации успеха по ожиданиям личности и по степени глубины радости. По ожиданиям личности он выделяет три вида ситуации успеха: предвосхищаемый, констатируемый, обобщающий. В основе предвосхищаемого успеха лежат ожидания, могут быть и обоснованные надежды и упование на чудо.

Важность констатируемого успеха заключается в том, что он помогает подростку пережить радость признания, оценить свои возможности, почувствовать веру в завтрашний день.

При обобщающем успехе его ожидание постепенно становится устойчивой потребностью и создает состояние уверенности, защищенности, опоры

на самого себя, но здесь, также существует опасность в переоценке своих возможностей и возникновения чувства спокойствия.

Довольно часто возникает проблема, когда успевающий подросток прилагает мало усилий в подготовке к занятиям. В таком случае ситуация успеха, создаваемая педагогом, приобретает форму слоеного пирога, где между двумя ситуациями успеха располагается ситуация неуспеха.

В психолого-педагогической литературе принято выделять пять видов ситуации успеха, которые можно использовать и в воспитательной работе с музыкальным творческим коллективом: «сбывшаяся радость», «неожиданная радость», «общая радость», «семейная радость», «радость познания».

В музыкальном творческом коллективе педагог использует ряд психолого-педагогических приемов, которые дают подростку установку на успех в творческой деятельности.

Вера педагога в ученика, его творческие достижения. Этот прием важен для подростков с заниженной самооценкой (демонстрация на сцене плохой устойчивости исполнения, эмоциональной вялости). Для них особенно значима поддержка педагога, его психологический настрой и вера в своего воспитанника, направленные на успешное выступление на сцене. По мнению А. С. Белкина, если ребенка лишить веры в себя, трудно надеяться на его «светлое будущее» [8].

Корректное отношение педагога к ученику. У творческих подростков ввиду их особой чувствительности и впечатлительности велика потребность реализации своей фантазии. Это может проявляться в исполнительской манере, используемых приемах, в подаче вокальных образов. От педагога требуется в данный момент чутко и корректно относиться к творческим поискам воспитанника, чтобы дать ему возможность раскрыться в исполнительском процессе, так как именно это способствует становлению его индивидуального исполнительского облика. Некорректное, неосторожное замечание педагога может привести к замкнутости воспитанника, вселить чувство неуверенности

в собственных возможностях, что ощутимо повлияет на представления подростка о самом себе.

Психологическая поддержка ученика. Изучая себя, подростки представляют, что и окружающие их люди постоянно наблюдают за ними и оценивают их. В творческом коллективе это может ощущаться особенно остро, например, во время экзаменационного выступления, которое расценивается как конкурсное. Поэтому для творческих подростков характерны чувство постоянного ощущения себя в центре внимания окружающих, представления, что они все время открыты чужим взглядам, и это усиливает их ранимость. В подобных случаях задача руководителя коллектива – организовать ситуацию успеха для нуждающихся в ней воспитанников.

Создание ситуации успеха для каждого подростка через успех всего коллектива позволяет каждому подростку переживать коллективную радость творчества, радость успехов, что приводит к воспитанию таких нравственных, чувств как чувства гуманизма, честь, достоинство.

Наличие творческого пространства, в котором переживаются различные нравственные чувства. Для воспитания нравственных чувств в музыкальном творческом коллективе необходимо создать творческое пространство. Феномен «пространства» рассматривается в различных направлениях философских, психолого-педагогических, общепсихологических, социально-педагогических исследований. В научной литературе выделяются следующие виды пространства: образовательное, воспитательное, социальное, природное, пространство школы, микрорайона, города, различных деятельности (например, игровое пространство), жизненное, персональное, пространство возможностей, развивающее и т.д. Наиболее разработано, как показал анализ понятие «образовательное пространство» (З. И. Батюкова, С. К. Бондырева, Э. Д. Днепров, В. И. Гинецинский, А. П. Лиферов, Н. Б. Крылова и др.), имеющее свои признаки: единство, целостность; компонентный (элементный) состав, включающий как индивидуальных, так и коллективных субъектов и др. Поскольку «образовательное пространство» связано с определенной террито-

рией, его можно рассматривать как целостный, многопрофильный и многофункциональный образовательный комплекс, характеризующийся наличием в нем системообразующих составляющих, системосвязующих и системоопределяющих элементов (А. В. Гаврилин).

Понятие «воспитательное пространство» недавно вошло в категориальный аппарат современной педагогики. Оно еще не определено однозначно, но многие ученые (Е. В. Бондаревская, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. А. Селиванова и др.) сходятся во мнении, что воспитательное пространство – это множество взаимосвязанных педагогических событий, организованных не только школой, а также и другими социальными субъектами, такими, например, как театр, библиотека, система дополнительного образования, лечебное учреждение, спортивное учреждение, другие образовательные учреждения). Воспитательные пространства разнообразны, поэтому технология их использования создается индивидуально, с учетом и в зависимости от масштаба, потребностей и характера деятельности воспитательной системы школы.

В контексте нашего исследования представляется целесообразным использовать понятие «творческое пространство». Мы считаем, что «творческое пространство» детского коллектива – это одно из разновидностей воспитательного пространства. Подробно рассмотрим феномены «творчество» и «пространство» и определим понятие «творческое пространство» применительно к коллективу подростков.

Понятие «творчество» чаще всего определяется как процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания объективно нового. Оно направлено на решение любых проблем или удовлетворение потребностей.

«Пространство», как правило, понимается как определённое место представленных в нем событий и действий, универсально вмещающее физические объекты и связанные с ними явления; иногда – как специфическое место, в значительной мере определяющее сущность происходящих в нем собы-

тий. При этом данное понятие нередко применяется в повседневном языке метафорически.

Как уже упоминалось нами ранее, в научной литературе понятие «пространство» появилось относительно недавно. По мнению некоторых авторов (В. Ю. Лысковой, Е. А. Ракитиной и др.), оно является близким понятию «среда», но не синонимичным ему [142]. Самое общее представление о пространстве связано с порядком расположения одновременно сосуществующих объектов. Говоря о пространстве, В. Ю. Лыскова имеет в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Пространство может существовать и независимо от него.

Другой точки зрения придерживается Л. И. Новикова и представители ее школы – В. П. Бедерханова, Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова [179] и др. Разводя понятия «среда» и «пространство», Н. Л. Селиванова подчеркивает: «Среда в своей основе – это данность, а не результат конструктивной деятельности. Воспитательное же пространство – результат деятельности, причем не только созидательной, но и, что особенно важно, интегрирующей» [99, С. 287]. Она считает: «Если говорить о соотношении данных понятий, то в предлагаемом контексте воспитательное пространство школы представляет освоенную внутришкольную среду» [99, С. 287].

Анализируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что наличие «творческого пространства» в музыкальном творческом коллективе способствует переживанию нравственных чувств, таких как любовь к Родине, интернационализм, гуманизм, возникающих в результате приобщения к песенному народному творчеству:

1) прослушивание музыкальных произведений, которое в результате приводит к формированию у подростков: способности к нравственным переживаниям (жалость, доверие, сочувствие, сопереживание); умения понимать свое эмоциональное состояние и управлять им; стремления к идеалу; способ-

ности чувственного восприятия, фантазии и воображения, нравственных представлений;

2) выступление перед зрителями, погружающее в тематику безмерной широты, распевности, бескрайнего приволья и глубоких патриотических чувств, вызывающее у подростков особое психологическое состояние, определяющееся эмоциональной приподнятостью, взволнованностью, приводящее к ощущению подлинной радости от соприкосновения с миром художественных и нравственных образов, интерпретаторами которых они сами являются;

3) творческий контакт с аудиторией, выступающий активным средством музыкально-эстетического и нравственного воспитания для слушателей.

В нашем исследовании под «творческим пространством» мы будем понимать педагогически воспитывающую творческую среду, механизмом организации которой является творческое событие, под воздействием которого происходит переживание подростками нравственных чувств, возникающих в результате их исполнительской деятельности – сопереживания.

Изменение позиции и ролей в коллективе для каждого из его участников. Характер и особенности взаимоотношений подростков в процессе активного взаимодействия и межличностного общения в коллективе проанализируем с точки зрения ролей структуры коллектива.

Значительный вклад в развитие ролевой теории внес социальный антрополог Р. Линтон, предложив так называемую статусно-ролевую концепцию, в которой он рассматривал термины «статус» и «роль». Он считал, что они очень удобны для определения связи индивида с различными системами общества. Р. Линтон трактовал «статус» как место, которое индивид занимает в данной системе. Понятие «роль» он использовал для описания всей суммы культурных образцов поведения, связанных с определенным статусом. В своей концепции Р. Липтон разъясняет, что понятие «роль» включает в себя установки, ценности и поведение, предписываемое обществом для каждого из людей, имеющих определенный «статус». В связи с тем, что «роль» пред-

ставляет собой внешнее поведение, она является динамическим аспектом «статуса», тем, что индивид должен сделать для того, чтобы оправдать занимаемый им «статус».

По мнению Р. Х. Шакурова, «роль есть социально-типическая система поведения (совокупность действий), выработанная в данном коллективе для реализации тех прав и обязанностей человека, которые следуют из ее позиции, другими словами статуса» [178, С. 153].

А. Кречмар считает, что «роль можно представить как механизм, посредством которого общественные интересы детерминируют поведение индивидов» [Цит. по 130, С. 54].

А. В. Петровский приводит точку зрения на систему ролевых отношений в группах Г. Гибша и М. Форверга, которые обращают внимание на то, что роли, выполняемые индивидом, на первый взгляд, могут показаться чем-то внешним по отношению к каждой конкретной личности. Своего рода «безличность» социальных ролей (взаимные права и обязанности как будто остаются теми же самыми независимо от того, кто, в частности, является действующим лицом) породила у некоторых зарубежных приверженцев «теории ролей» метафизические и механистические представления об обществе как совокупности различных социальных позиций (статусов) и о личности как конгломерате ролей [43; 130]. На возможную опасность такого подхода указывал и А. Н. Леонтьев: «Идея прямого сведения личности к совокупности ролей, которые исполняет человек, является – несмотря на всевозможные оговорки адептов этой идеи – одной из самых чудовищных» [93, С. 89].

Однако, если рассматривать подростка как субъекта деятельности, если принять во внимание, что сложный процесс взаимодействия воспитанника с коллективом не является односторонним (подросток, будучи по своей сущности совокупностью коллективных отношений, тоже оказывает влияние на развитие коллектива), то опасения, что введение понятия роли ведет к депсихологизации подростка, отчуждению его личности, оказываются излишними. Выполняя различные роли внутри коллектива, подросток тем не менее не за-

мыкается, не ограничивает себя узкими рамками конкретных ролевых ожиданий.

Теория роли как своеобразной модели поведения получила широкое развитие в трудах последователей Р. Линтона (Т. Сарбин, Н. Гросс, В. Мазон, А. Харе, Т. Ньюком), опираясь на которую, можно утверждать, что подросток, проигрывая роль, осуществляет свои обязанности в соответствии с социальными ожиданиями коллектива [130]. Таким образом, роль подростка в коллективе обозначает реализованное поведение, ожидаемое от него в конкретных ситуациях деятельности при взаимодействии его с другими воспитанниками коллектива.

Общеизвестно, что развитие личности связано с освоением новых ролей, поэтому в коллективе должна быть четкая организация ролей, которые могут меняться в процессе творческой деятельности.

Мы считаем, что успешная работа музыкального творческого коллектива зависит от правильности распределения ролей согласно типу характера и темперамента воспитанника.

Здесь многое будет зависеть от руководителя коллектива, его способности определить роль воспитаннику в коллективе, которая будет ему подходить наилучшим образом. Если подросток не будет в должной мере справляться со своей ролью, то его деятельность не принесет ожидаемого эффекта.

На протяжении длительного времени обучения в коллективе, в процессе общения каждому воспитаннику предоставляются различные возможности для того чтобы понять, какие роли ему подходят, а какие лучше на себя не брать. Истинная роль и функции подростка, из нее вытекающие, должна даваться ему легко, естественно, непринужденно. Если воспитанник чувствует дискомфорт, напряжение, неловкость – это сигналы к тому, что он играет не свою роль.

На первом этапе распределение ролей в творческом коллективе, где ценится командный дух, образуется само собой. Подросток сам может почувствовать, чем именно он может быть полезным в той или иной деятельности,

и стараться действовать соответственно конкретной ситуации. Если, к примеру, лидер заявил о себе, как о таковом, но не справляется со своими обязанностями, то более сильные управленческие способности другого члена коллектива обязательно выведут его на лидирующие позиции. Если этот механизм не срабатывает, то к процессу подключается руководитель коллектива, которому необходимо очень грамотно справиться со своей задачей. В случае правильного распределения ролей в коллективе у подростков не возникает проблем, связанных с нездоровым соперничеством, злорадством, «звездной болезнью», что является очень важным в воспитании у них нравственных чувств.

Отдельно хочется подчеркнуть значимость роли творческого актива в коллективе – команды активных, творческих и заинтересованных воспитанников, деятельность которых направлена на достижение конкретных целей.

Руководитель при наличии актива передает ему часть своих функций, регулярно контролируя и оценивая выполненные поручения. Важно, чтобы актив выступал органом управления со стороны руководителя. Функцией актива может стать организация досуга воспитанников коллектива. Это стимулирует подростков к самовоспитанию, самообучению и самореализации. Сотрудничество руководителя с активом решает проблему в преодолении противоречий, возникающих в процессе деятельности. Актив способствует формированию и развитию коллектива, вовлекаясь в учебную, организаторскую, воспитательную, творческую деятельность, приобщаясь к решению вопросов и организационно-дисциплинарного плана, и творческого самовыражения. Система вовлечения в деятельность актива должна быть максимально гибкой и широкой, охватить все аспекты и направления внутренней и внешней работы коллектива, включая в себя поручения разной степени сложности для отдельных его членов, направленные на развитие организаторской, познавательной и творческой активности личности. Актив коллектива может выполнять различные задания, например:

а) шефство над новичками: знакомство с историей коллектива, традициями, направлениями работы, репертуаром;

б) информирование о новостях культуры, искусства на занятиях, проводимых силами самих участников и их обсуждение;

в) организация и проведение праздников, поздравления с днем рождения (проведение творческих конкурсов, сочинение стихов и песен для именинников).

Зная роль, занимаемую подростком в коллективе, можно соотнести его поведение с определенными стандартами (моделями), которые ожидаются и требуются от воспитанника в данной ситуации. Подросток может играть в коллективе различные роли: эмоциональный лидер, солист, исполнитель партии, танцор и т.д. Все эти примеры различных ролей, могут быть присущи одному и тому же воспитаннику в разных проявлениях одного и того же вида деятельности.

Когда роль становится «узкой» для подростка, его возможностей и способностей, педагог творческого коллектива в силу своей практики и опыта дает возможность подростку ощутить себя в новой роли. К примеру, если он разучивал партию в ансамблевом исполнении, ему могут предложить сольную партию или другую значимую и интересную для него деятельность в рамках коллектива, усиливающую его позиции.

Для каждого воспитанника в отдельности и для самого коллектива важно, чтобы ролевые требования и личностные качества подростков органически сочетались, находились в гармонии, а не противостояли друг другу. С этим обстоятельством связывается использование понятия «призвание». Использование этого понятия относится к случаям, когда подросток получает возможность полностью раскрыть свою индивидуальность в выполнении именно определенной значимой для него роли (сольное пение, а не в ансамбле и т. д.).

Каждый носитель роли должен овладеть ею индивидуальным образом, согласно требованиям, предъявляемым коллективом к уровню выполнения роли. Эти требования зависят от уровня развития коллективных отношений, и

можно предположить, что в коллективах с высоким уровнем развития существуют достаточно высокие требования, как к принятию роли, так и к уровню ее исполнения.

В работах ряда отечественных психологов отмечено: то, как человек оценивает себя, зависит от его социальной роли в коллективе, с изменением которой происходит изменение его самооценки. Поэтому педагог, меняя положение подростка в коллективе в результате активной общественно полезной и творческой деятельности, изменяет его роль. Тем самым, давая подростку возможность принимать на себя иную систему коллективных и индивидуальных обязанностей и вместе с этим менять представление о самом себе, о своем месте и роли в процессе внутриколлективного творческого взаимодействия и творческой деятельности.

Все это способствует воспитанию таких нравственных чувств, как чувства товарищества, дружбы.

Освоение общечеловеческих нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа. Процесс освоения нравственных норм и ценностей направлен на глубокое осмысление и внутреннее принятие их подростками. В данных феноменах необходимо, прежде всего, выявить взаимосвязь их общего и особенного. Первое – характеризует содержательный аспект освоения подростками нравственных норм и ценностей, второе – их обусловленность возрастными возможностями.

В научной литературе существуют различные трактовки понятия «нравственные нормы» и «нравственные ценности».

Опираясь на исследования П. Е. Матвеева [110, С. 29] и Г. А. Урунтаевой [163], под нравственными нормами мы понимаем выработанные обществом правила поведения, которыми люди руководствуются в процессе своей жизнедеятельности и которые должны быть ими осознаны и приняты как самообязательства.

Соглашаясь с определением нравственных ценностей, данным И. В. Москаленко, мы также считаем, что это «императив, отвечающий нрав-

ственным требованиям добра, определяющийся разумной альтруистической ориентацией в отношении к другому человеку, проявляющийся на добровольной основе независимо от ситуации и окружения и регулируемый нравственными чувствами стыда, совести и вины» [116, С. 126].

Мы разделяем позицию М. С. Кагана, который полагает, что нравственные ценности невозможно передать, к ценностям можно только приобщить, и утверждаем, что именно в процессе становления личности ценность ею осваивается и присваивается [68].

Освоение нравственных норм и ценностей – сложный многоаспектный процесс, развертывающийся во времени.

Г. П. Иванова выделила четыре этапа освоения подростками нравственных ценностей: I – познание смыслового содержания нравственных ценностей; II – осмысление нравственных ценностей; III – эмоциональное переживание социальной значимости нравственных ценностей; IV – реализация в поведении освоенной ценности [62, С. 58].

Мы считаем, что в освоении нравственных норм и ценностей в музыкальном творческом коллективе подростки проходят три этапа.

Первый этап. Подросток приходит в коллектив, постепенно включается в творческую деятельность. На этом этапе задача руководителя – выявить степень нравственной воспитанности подростков, вызвать у них интерес к творчеству, здесь коллектив выступает как среда воспитания творческих интересов. В этот период наиболее значимы совместные поездки, экскурсии, направленные на изучение национальных культурных ценностей, народного фольклора, традиционной народной культуры через историю обрядов, народных песен. В процессе ознакомления с народным творчеством происходит введение подростка в мир общечеловеческой культуры, без познания которой не мыслим человек с богатой нравственной культурой. Поэтому знакомство с народным репертуаром, исполнение народных песен повышает интерес подростков не только к культурному наследию, но и к собственному внутреннему миру.

Этот период является сензитивным для возникновения у членов коллектива повышенного интереса к самопознанию и самооценке, появляется стремление к самостоятельности и самовоспитанию, что способствует большему осознанию нравственного смысла поступков. У большинства подростков к этому времени формируется способность к абстрактному мышлению, в связи с чем на передний план выдвигаются абстрактные, имеющие более общее действие нравственные нормы.

На первом этапе освоения нравственных норм и ценностей одним из главных компонентов, характеризующих деятельность подростка, является его позиция как субъекта деятельности и отношений. Одной из эффективных форм субъект-субъектного взаимодействия в коллективе является свободное, раскрепощенное общение педагога и подростков, при котором они осознают себя субъектами творческой деятельности. Это проявляется в возможности иметь свою точку зрения, право ее отстаивать и защищать в процессе возникающих споров и разногласий, например при выборе репертуара, костюмов, аранжировок, декораций, в обсуждении народной песни и т.д.

Второй этап. Включение подростков в различные виды коллективной деятельности приводит к эмоциональному переживанию ими социальной значимости нравственных ценностей. Именно на этом этапе происходит воспитание нравственных чувств подростков, которому способствуют следующие черты народного творчества:

- творчество является частью общей культуры народа, выразителем его интересов, связующим звеном между прошлым и современностью;
- каждое произведение народного творчества представляет гармоничное сочетание национального и общечеловеческого, что служит основой понимания его места и значения в жизни человека;
- произведения народного творчества наполнены конкретными образами, красками, звуками, доступными и интересными подросткам, что способствует созданию положительного эмоционально-окрашенного отношения к ним.

На этом этапе большое значение приобретают нравственные убеждения, так как в результате активной деятельности подросток приходит к рациональному пониманию необходимости следования нравственным нормам в своем поведении.

На третьем этапе нравственная норма приобретает статус индивидуальной нравственной ценности. В творческом коллективе этому способствует участие подростков в волонтерских мероприятиях, которые являются одной из важных форм освоения нравственных ценностей.

Чаще всего такие мероприятия проводятся в праздники (День защитника Отечества, День Победы, День защиты детей и др.). На подготовку программы к такому празднику, как День защиты детей уходит несколько недель: беседы, направленные на осознание глубины проблемы детей, оставшихся в силу различных обстоятельств без родителей или их опеки, подбор репертуара и костюмов, подарков для детей. Все это способствует воспитанию любви к ближнему, заботливого отношения к людям, развитию таких нравственных чувств, как вера, надежда, любовь, сострадание, милосердие, совесть, долг, ответственность, гуманизм.

Опыт работы автора в творческом коллективе показал, что волонтерская деятельность также важна для подростков, как и творческая. Включаясь в данный вид деятельности, члены коллектива бескорыстно оказывают помощь и поддержку остро нуждающимся в ней старикам и больным детям. Это подтверждают регулярные, добровольные выступления в домах-интернатах для престарелых и инвалидов, в больницах перед онкологически больными детьми. Такие выступления очень ждут и ценят не только слушатели, но и сами подростки, готовясь к каждому из них, радуя слушателей тщательно продуманной и организованной сольной и ансамблевой программой. Такие встречи проходят в теплой, праздничной обстановке, оставляя неизгладимые впечатления не только в душах слушателей, но и выступающих.

В ходе третьего этапа у подростка формируются собственные мотивы поведения, понимание обязательности соблюдения нравственных норм, глу-

бкое осознание их необходимости для каждого и себя лично, возникает потребность в совершении нравственных действий и поступков.

Освоение нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа способствует воспитанию чувства любви к Родине, интернационализма, гуманизма, понимания своей принадлежности к великой российской культуре и богатейшему наследию нашего народа.

Для подростков музыкального творческого коллектива регуляторами нравственных норм и ценностей служат:

- организованная совместная творческая деятельность родителей и подростков;
- соблюдение традиций и их преемственности в коллективе;
- сочетание различных видов деятельности подростков, лежащих в основе совместного творчества;
- высокий уровень профессионального мастерства педагога и его способность к самосовершенствованию;
- народные песни, передающие дух нации, чувства и переживания людей, отражающие обычаи и веру народа.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что музыкальный творческий коллектив является наиболее благоприятной средой воспитания нравственных чувств подростков, направленным на формирование и развитие личности, предполагает становление их отношения к Родине, обществу, коллективу, к своим обязанностям и к самому себе.

Таким образом, выделенные нами педагогические возможности музыкального творческого коллектива дают основание полагать, что они способствуют воспитанию нравственных чувств. К ним мы относим:

- гармоничное сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива приводит к воспитанию нравственных чувств товарищества, дружбы;
- личностное включение подростков, педагогов и родителей в коллективную творческую деятельность прививает подросткам чувства товарище-

ства, долга, взаимопонимания, ответственности, а также чувств выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам: совесть, честь, достоинство;

- возможность проявления инициативы и развития творческого потенциала подростков позволяет воспитывать чувство собственного достоинства;

- создание ситуации успеха для каждого подростка через успех всего коллектива способствует воспитанию чувства гуманизма, честь, достоинство;

- наличие творческого пространства, в котором переживаются различные нравственные чувства, позволяет переживать подросткам чувства, возникающие в результате их исполнительской деятельности – сопереживания;

- изменение позиции и ролей в коллективе для каждого из его участников помогает воспитывать чувства товарищества, дружбы;

- освоение общечеловеческих нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа способствует воспитанию чувства любви к Родине, интернационализма, гуманизма.

1.4. Модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе

На основе выявленных психологических особенностей подросткового возраста, а также с учетом особенностей и педагогических возможностей музыкального творческого коллектива как высоконравственной воспитательной среды, нами была разработана модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе (рис. 1). Она включает в себя четыре блока: методологический, содержательный, деятельностный и оценочный.

Методологический блок содержит цель – воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, подходы, лежащие в основе данного процесса и соответствующие принципы.

Системный подход (С. И. Архангельский [5], И. В. Блауберг [13], Э. Г. Юдин [187] и др.) обеспечивающий изучение процесса воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе как системы; разработку критериев и показателей, на основании которых производится оценка воспитанности нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Субъектно-деятельностный подход (К. А. Абульханова-Славская [2], Л. С. Выготский [37], А. Н. Леонтьев [93], С. Л. Рубинштейн [147], В. А. Сластенин [152] и др.), позволяет осуществлять воспитание нравственных чувств подростка в различных видах творческой деятельности, где он выступает субъектом этой деятельности. При реализации субъектно-деятельностного подхода воспитание нравственных чувств подростков происходит в процессе их включения в различные виды деятельности, которые вызывают у них интерес и выбираются ими по желанию. Таким образом, происходит субъектное развитие подростков, которое детерминируется интересной и значимой для них деятельностью, формируя у них те или иные психологические структуры, качества и черты.

Личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская [25], С. В. Кульневич [86], В. В. Сериков [150], И. С. Якиманская [189] и др.) направлен на учет индивидуальных и возрастных особенностей подростков в процессе воспитания нравственных чувств. Он реализуется в ориентации дополнительного образования на личность подростка, когда последний находится в центре образовательного и воспитательного процессов. Исходя из этого, в творческом коллективе происходит учет индивидуальных особенностей подростков, их характера, творческого своеобразия, уникальности.

Культурологический подход (Е. В. Бондаревская [25], Б. С. Гершунский, М. С. Каган [68] и др.) обеспечивает понимание народной музыки как особого культурно-исторического явления и значимость воспитания нравственных чувств через культурное наследие.

Аксиологический подход (М. С. Каган [69], В. А. Сластенин [152], Г. И. Чижаква и др.) обеспечивает направленность педагогического процесса на человека, как высшую ценность и самоцель общественного развития. Аксиологический подход предполагает ценностное отношение к миру и выступает как основной, поскольку речь идет о процессе воспитания нравственных чувств. Этот процесс ориентирован на освоение общечеловеческих, культурных, национальных ценностей.

В рамках вышеперечисленных подходов мы опирались на следующие принципы: *системности, гуманизма, сотрудничества и сотворчества, культуросообразности, учета потребностей и интересов подростков, воспитания в коллективе и через коллектив, создания положительного эмоционального фона.*

Принцип системности – предполагает целостность учебно-воспитательного процесса, согласованность содержания реализуемой программы с этапами, формами организации, методами и средствами воспитания, взаимосвязь различных видов деятельности. Данный принцип регламентирует реализацию теоретического и практического направлений в их системном единстве, что обеспечивает освоение подростками основных нрав-

ственных понятий и приобретение знаний в области нравственных чувств, знаний о русской народной музыке, формирование навыков ее восприятия, активизацию художественно-образного мышления и эмоционально-психологического переживания; вовлечение в коллективные виды деятельности (концертно-исполнительская, образовательная, просветительская, волонтерская).

Принцип гуманизма – предполагает нравственное развитие личности подростка, развитие его творческих способностей, умений и навыков, необходимых для будущей творческой деятельности, соблюдение нравственных норм и ценностей, уважительное к ним отношение.

Принцип сотрудничества и сотворчества – означает отношение к подростку как субъекту деятельности, предоставление ему возможностей проявления активности и самостоятельности в процессе совместной творческой деятельности.

Принцип культуросообразности – предполагает, что воспитание в коллективе должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей мировой и национальной культур, решать задачи общения подростка к различным пластам культуры.

Принцип учета потребностей и интересов подростков – требует, чтобы развитие творческих возможностей подростков проходило в рамках включения их в различные формы групповой деятельности, на основе учета интересов каждого. Творческое развитие подростков заключается в стремлении к удовлетворению собственных потребностей к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы сделать что-то свое, новое, лучшее.

Принцип воспитания в коллективе и через коллектив – предполагает организацию совместной работы учащихся с активизацией умений сотрудничать, координировать совместные действия, объединять личные интересы с интересами коллектива. Данный принцип регламентирует оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса, что обеспечивает воспитание ответственности, това-

рической взаимопомощи; усвоение правил общения и поведения; формирование навыков руководства и подчинения; приобщение подростков к традициям коллектива.

Принцип создания положительного эмоционального фона – его соблюдение способствует успешному освоению творческой деятельности, дает возможность поддерживать интерес к занятиям в коллективе, создает доброжелательные отношения между руководителем и подростками. В коллективе, объединенном совместной творческой деятельностью, дружескими отношениями, перспективами будущих совместных выступлений, проектов, у подростков формируются чувство психологической защищенности, душевного комфорта, что, в свою очередь, способствует проявлению творческой инициативы и вклада каждого в коллективную жизнь.

Содержательный блок включает в себя три группы нравственных чувств подростков:

чувства, отражающие отношение к социальным условиям (патриотизм, интернационализм, гуманизм);

чувства, проявляющиеся в отношении к окружающим людям, к коллективу (товарищества, дружбы, сопереживание);

чувства, выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам (совесть, честь, достоинство) (подробное описание приводится в параграфе 1.1.).

Деятельностный блок содержит программу «К истокам ценностей русской культуры» и представляет собой практическую реализацию указанных методологических подходов и принципов через комплекс видов деятельности как поэтапный процесс с использованием определенных форм, методов и средств.

Концертно-исполнительская деятельность – важнейшая часть творческой работы музыкального творческого коллектива. Она является логическим завершением всех репетиционных и педагогических процессов. Публичное выступление коллектива вызывает у подростков особое психологическое со-

стояние, определяющееся эмоциональной приподнятостью, взволнованностью. При этом они могут испытывать подлинную радость от соприкосновения с миром художественных и нравственных образов, интерпретаторами которых сами являются. Одним из значимых моментов является творческий контакт со слушательской аудиторией, выступающей активным субъектом музыкально-эстетического и нравственного воспитания как для исполнителей, так и для слушателей. Пение, являясь самым демократическим и доступным видом нравственного развития личности, воспитывает у участников коллектива способность любить и ценить искусство, отражающее глубокие чувства и мысли.

Учебно-познавательная деятельность – в процессе обучения у подростков развиваются способности к нравственным оценкам, самооценкам и переживаниям; формируется субъектная нравственная позиция, способствующая установлению дружеских взаимоотношений в коллективе, нравственные убеждения, принципы и идеалы. Происходит перестройка личностных смыслов, формирование позитивного отношения к общечеловеческим нравственным нормам и ценностям. Все это непосредственно влияет на воспитание нравственных чувств.

Просветительская деятельность – формирование гуманистических ценностей в сознании подростков во время активного становления их личностной позиции, приобщение к совокупному музыкально-деятельностному опыту поколений возможно в процессе музыкально-просветительской деятельности. Для подростков с их стремлением к утверждению своего достоинства и престижа среди товарищей эта деятельность особенно важна. Исследователи Л. И. Божович [16], И. В. Гребенников, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, Е. А. Леванова [88] и др. подчеркивают, что это дает основание использовать стремление к самоутверждению через реализацию способностей, в том числе, и к музыкально-просветительской деятельности. На основании анализа музыкально-педагогической и музыкально-психологической литературы нами выделен комплекс основных музыкально-

просветительских навыков подростков: подбора и дидактической переработки теоретического материала; составления сценария и программы концерта; ораторского искусства; контакта с аудиторией; решения организационных вопросов, связанных с проведением концерта.

Под музыкальным просвещением следует понимать приобщение личности к ценностям музыкальной культуры общества в пространстве свободной не регламентированной деятельности. Показателями музыкального просвещения, по мнению С. Л. Глебовой, может быть систематичность и последовательность приобретения теоретических и практических музыкальных знаний; выработка у подростков музыкально-оценочных представлений, которые формируются с учетом опыта музыкального восприятия; участие в разнообразных формах музыкальной деятельности; влияние развитых форм музыкального сознания на разнообразные виды материальной и духовной деятельности подростков [44].

Волонтерская деятельность – в словаре С. И. Ожегова волонтерство трактуется как «добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, добровольный патронаж над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами населения, оказавшимися в сложных жизненных ситуациях» [123]. Включаясь в данный вид деятельности, подростки творческого коллектива оказывают помощь и поддержку остро нуждающимся в ней пожилым и больным людям, детям.

В представленной модели обозначены *этапы воспитания нравственных чувств*:

I этап – обогащение знаний в области нравственных чувств – знакомство с лучшими образцами народного творчества, музыкального, литературного, хореографического и других видов искусств. С этой целью специально для исполнения подбирается творческий материал, традиционно включающий известные русские народные песни разных жанров (походные, плясовые, шуточные, лирические и др.), в том числе былины и частушки, песни о род-

ной природе, о Родине, песни донских, кубанских казаков. Его высокое качество, идейный смысл, а также история народных традиций, инструментов, костюмов и, в целом, вся подготовительная работа, воспитывает в подростках не только организованность, художественный и эстетический вкус, но и способствует развитию музыкальности, творческой инициативы, заставляет задуматься об истории своей семьи и ее традициях, об ответственности за себя, друзей, за страну, что способствует воспитанию таких нравственных чувств, как любовь к Родине, патриотизм, гуманизм.

II этап – субъективация подростками нравственных чувств – происходит благодаря их участию в фестивалях, конкурсах, концертах, ансамблевых репетициях, музыкальных лекториях, посещению театров, благотворительных акций. У подростков формируется взгляд на мир с позиции духовно и нравственно воспитанного человека, развиваются нравственные качества, способности, привычки, обогащаются эмоциональные впечатления и чувства, приобретает практический опыт духовно-нравственной жизни. Воспитывается острое восприятие окружающего мира, ответственность за свои поступки, стремление к совершенствованию самого себя. В процессе творческой деятельности с накоплением ее опыта, с расширением общего кругозора изменяются и нравственные чувства. У подростков они становятся не только более многообразными, но и приобретают большую силу и устойчивость. Общеизвестно, что основой развития этих чувств являются яркие впечатления о явлениях общественной жизни, эмоционально насыщенные знания о своей стране, о жизни своего народа, которые приобретаются в результате деятельности в творческом коллективе.

III этап – проявление глубоких истинно гуманистически направленных нравственных чувств в поведении подростков. Поведение человека во многом зависит от направленности нравственных чувств. Очень важно, чтобы рядом с подростком находился педагог, обладающий высоко развитыми нравственными качествами. Однако, педагог не всегда заглядывает в глубину сложных эмоциональных переживаний своих воспитанников, хотя без такого

проникновения в глубины психики подростков воспитание нельзя считать полноценным, эффективным. Выдающийся русский педагог К. Д. Ушинский писал: «Ничто – ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования: в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя. В мыслях наших мы можем сами себя обманывать, но чувствования наши скажут нам, что мы такое» [165, С. 237]. Очень важно знать душевные переживания, индивидуально-психологические особенности подростков, быть информированным не только о том, что лежит на поверхности, но и проникать в его внутренний духовный мир.

Одним из способов определения проявления нравственных чувств в творческом коллективе является вынесение творческих работ на суд зрителей во время фестивалей, конкурсов, отчетных концертов, открытых уроков для родителей, показа творческих постановок, с обсуждением и тщательным разбором выступлений, подробным анализом творческих работ и достижений подростков.

Очень важно в работе с подростками учитывать:

- отзывы подростков о силе эмоционального воздействия, оказываемого на них в процессе репетиций;
- удовлетворение от творчества, возрастающую уверенность в своих силах, желание прийти в творческий коллектив снова;
- способность учиться и общаться, действовать в условиях творческого коллектива.

Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе осуществляется следующими *методами*:

общепедагогические:

- *убеждение*: происходит через участие в музыкальных лекториях; фестивалях народной музыки; концертах русской народной песни; в выступлениях фольклорных ансамблей; путем совместного прослушивания лучших

образцов русской народной музыки в грамзаписи с последующим обсуждением и обменом мнениями;

- *беседа*: данный метод предполагает наличие у подростков определенного запаса эмпирических знаний, необходимых для диалогического участия в обсуждении вопроса, высказывания подростками своего мнения по поводу исполнения произведения, выводов по результатам собственного исполнения, коллективного исполнения, прослушанного концерта и т.д.;

- *поощрение*: проявляется в одобрении, похвале подростков, направленных на воспитание их нравственных чувств, стремящихся к более высоким достижениям и результатам; награждении грамотами за личные и коллективные достижения; благодарностях за участие в коллективных мероприятиях;

- *положительный пример*: его должен показывать сам педагог, а также старшие воспитанники. Примером могут служить известные люди, добившиеся успеха в области своей профессиональной деятельности. Этот метод используется в ходе вечеров встреч с выпускниками; торжественных мероприятий, посвященных юбилейным датам коллектива; поздравительных выступлений воспитанников для выпускников;

- *контроль и самоконтроль*: предполагает отслеживание эффективности усвоения творческого материала; практический показ действия с последующим повторением для совершенствования и закрепления творческого материала; предъявление требований к результатам работы воспитанников при освоении ими творческих действий; осознание и оценка собственных действий, психических процессов и состояний (умение подростков, отрефлексировать свое психическое состояние, описать его словами);

специальные:

- *сотворчество*: данный метод реализуется в форме руководства, делегирования ответственности старшим участникам творческого коллектива по отношению к младшим во время коллективных репетиций, разучивания вокальных партий, а также в форме индивидуальных занятий наставника с подростками;

- *коллективная творческая деятельность*: реализуется в форме ансамблевых, сольных репетиций и выступлений, а также в ходе совместных обсуждений, экскурсий, тренингов;

- *эстетическое самоопределение*: концертные выступления перед младшими творческими коллективами; участие в городских и областных концертных мероприятиях; выступления перед будущими первоклассниками и учащимися средних образовательных школ и других учебных заведений;

- *эмоциональное стимулирование*: осуществляется в таких мероприятиях, как музыкальные гостиные, где рассказывается о фольклоре, русском народном творчестве как музыкальном наследии предков; концерты и праздники с участием бывших выпускников ансамбля, родителей и педагогов, приглашенных гостей, приуроченные к календарным праздникам, традиционным мероприятиям;

- *моделирование творческого процесса*: связано с привлечением внимания общественности к творческому коллективу и его деятельности. Формами данного метода являлись презентации и общественные приемы по случаю торжественных дат или юбилеев коллектива; Дни открытых дверей, с приглашением представителей культуры, других коллективов, выпускников; привлечение средств массовой информации (интервью, освещение в них благотворительных акций).

Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе осуществляется в следующих *формах*: концерты; музыкальные гостиные; конкурсы; фестивали народной музыки; экскурсии; занятия; тренинги.

В модели обозначено основное педагогическое средство воспитания нравственных чувств подростков, которым является ***личностно-ориентированная нравственная ситуация***, в ней подростком переживается нравственная коллизия, выражается ценностное отношение к людям, к самому себе, к национальной и мировой культуре, проявляются и обогащаются личностные смыслы, развивается рефлексия, автономность, ответственность.

Личностно-ориентированная нравственная ситуация *создается спонтанно или специально педагогом для актуализации нравственных чувств подростков. Для этого могут быть использованы* более частные средства, такие как народная песня, музыкальные произведения, народные костюмы и др., которые приобретают для подростка нравственный смысл, только когда они встроены именно в личностно-ориентированную нравственную ситуацию.

Понятие «личностно-ориентированная ситуация» глубоко анализируется в трудах В.В. Серикова, который рассматривает личностно-формирующую и личностно-ориентированную ситуацию, то есть ту, которая адресуется личности, значима для ее развития и проявления способности «быть личностью», проявлять себя «лично» в конкретном пространственно-временном континууме.

Н. В. Сопова, соглашаясь с М. М. Бахтиным, считает, что такого рода ситуация – «событие» в жизни личности, специфическая эмоционально окрашенная (насыщенная) дидактическая среда, в которой имеет место свободное принятие деятельности, рефлексия, нравственный выбор, имитация развития событий и собственных возможностей влиять на них, самостоятельно оценивать. Возникающая в процессе реализации воспитательной функции образования ситуация нравственного развития личности, содержанием которой выступает нравственная коллизия, «некоторый ценностный компонент», которая стимулирует проявление у подростков «личностных нравственных функций, нравственного выбора, смыслотворчества, рефлексии» [156, С. 89–90], рассматривается нами в качестве обобщенного педагогического средства воспитания нравственных чувств подростков.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами была определена структура личностно-ориентированной нравственной ситуации, включающая следующие компоненты: *субъект* ситуации (подросток как субъект воспитания нравственных чувств); *предмет* (описание проблемной ситуации, проблемной задачи, нравственной коллизии); *цель* (решение про-

блемной задачи); *проблема* («неизвестное» – отсутствие опыта (нехватка) проявления нравственных чувств в ситуациях нравственного выбора); *источник* (художественная литература, фильмы, проблемный вопрос; фольклорный материал (народные песни, частушки, пословицы, поговорки).

Мы выделили следующие типы личностно-ориентированной нравственной ситуации:

- ***ситуация утверждения нравственной позиции.*** По мнению Н. М. Борытко, «позиция рассматривается как ядро человека, выступает не только условием его развития, но и важным показателем зрелости. Она определяет характер переживаний человека, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия» [29, С. 4]. Нравственная позиция (индивидуальная, определяемая специфической системой личностных смыслов) обеспечивает целостность процесса субъектного становления подростков в результате включения в различные виды коллективной деятельности и разные жизненные ситуации. Она заключается во внутренней мотивации поведения, самоконтроле, совестливости, чувстве личного достоинства;

- ***ситуация нравственного выбора.*** Разделяя точку зрения И. И. Дереча, под нравственным выбором мы понимаем «результат нравственных исканий личности, выражающихся в сознательном предпочтении определенной системы нравственных ценностей, становлении позиции и готовности к нравственному поступку, воплощение нравственного потенциала в деянии» [52, С. 13]. Данные ситуации подводят личность к выбору предпочитаемых нравственных ценностей;

- ***ситуация постижения глубинных смыслов.*** Сопоставление системы ценностей, заложенной в народной музыке, с личной системой ценностей;

- ***ситуация катарсиса.*** Состоит в сопереживании как отклик-резонансе на нравственно-психологическое содержание проблемной ситуации; расширении диапазона психологических состояний, вызываемых при

восприятию источников (описанной проблемной ситуации, народной музыки и т.д.) чувств патриотизма, товарищества и т.д.;

- *ситуация успеха*. Переживание ситуации успеха в социально-значимой деятельности, возможность воспитания с ее помощью нравственных чувств, что стимулирует подростка к дальнейшему развитию.

Личностно-ориентированная нравственная ситуация в нашем исследовании реализовывалась по этапам ее осмысления, выделенным Н. В. Соповой: «I – предъявление ситуации, возникновение переживания; II – выявление проблемы, «работа» со своим переживанием; III – разработка решения коллизии, творческий поиск, «ревизия смыслов»; IV – практический выход решения проблемы, апробация новых смыслов в поведении» [159, С. 102].

Личностно-ориентированная нравственная ситуация стимулирует смыслотворческий поиск и провоцирует подростка ответить на ряд вопросов: какое место в его жизни занимают нравственные ценности и нравственные чувства; для каких аспектов жизни они небезразличны; как они могут повлиять на нее, какие иметь последствия.

Подобного рода анализ помогает выявить особенности «неизвестного», место, которое занимает подлежащий освоению опыт надления смыслом нравственных ценностей личности и их проявления в собственном поведении подростка.

Предметом личностно-ориентированной нравственной ситуации выступают нравственные коллизии – «вечные» коллизии добра и зла; долга и свободы; личности и общества; веры и безверия; правовых и нравственных норм.

Создание личностно-ориентированной нравственной ситуации состоит в:

- обнаружении нравственной коллизии;
- востребованности личностных функций рефлексии, смыслотворчества, автономии, избирательности, ответственности, саморегуляции, смыслоопределения через проблемную задачу;
- выявлении противоречий, конфликтов между ее условиями и имеющимся у подростков опытом;

- доступности для решения при максимальной активности подростков;
- постановке воспитанника в позицию субъекта проявления «усилия над собой», самоопределения;
- побуждении к проявлению отношения к другому человеку как самоценности;
- выступлении как упражнении способности обучающегося к самоотдаче, к свободно избираемому нравственному поступку, в котором важен мотив (В. В. Сериков считает, что «признак нравственного поступка – что-либо отнять у себя: время, силы, средства и сознательно, усилием воли посвятить другому» [150]).

Основой создания личностно-ориентированной нравственной ситуации могут выступать обсуждения и анализ поступков героев книг, фильмов, а также повседневные ситуации, складывающиеся в отношениях подростков.

Личностно-ориентированная нравственная ситуация должна обладать следующими сущностными характеристиками: *«коллизийность* – предполагающая способность подростков обнаруживать и анализировать скрытые (имплицитные) причины событий, выявлять их основы, устанавливать приоритеты неявных противоречий по отношению к общественным и личностным ценностям; *жизненная контекстность* – связь проблематики с жизненным опытом подростков, затрагивающая их ценностно-смысловую сферу; *событийность* – выбор человеком смысло-жизненных решений; *полисемантность* – смысловая многозначность событий, предоставляющая возможность их рефлексии, самостоятельной оценки и интерпретации; *диалогическая напряженность* – наличие различных точек зрения на событие (множества равноправных голосов, по М. М. Бахтину), дающих подросткам повод для обмена ценностно-смысловыми потенциалами» [159, С. 97].

Оценочный блок. Для достижения поставленной в исследовании цели нами предложены следующие направления воспитания нравственных чувств подростков:

Освоение ценностей культуры – обнаруживается в органичной нравственной целостности знаний, мыслей, переживаний, чувств, способностей, поступков подростка; в результатах его деятельности и творческих продуктах; в сбалансированных и гармоничных отношениях между подростком и окружающим миром. В процессе освоения культурных ценностей знания, идеи, проблемы, точки зрения погружаются в различные смысловые контексты и благодаря интегративным механизмам (творческая деятельность культурно-нравственной направленности) обнажается их общечеловеческая и личностная значимость.

В музыкальном творческом коллективе происходит, в первую очередь, освоение нравственных ценностей, проявляющихся в трех сферах: направленности сознания (лично обусловленное содержание идеалов, принципов, норм, ориентация на «вечные ценности» и т.д.); характере качеств личности (человечность, совесть, собственное достоинство, ответственность, патриотизм, толерантность, трудолюбие и т.д.); результатах деятельности и поступков (жизнеутверждающие, гуманистические, патриотические и т.д.).

Стимулирование к проявлению позитивных эмоций, чуткости – рассматривается как возникновение положительных эмоций по поводу восстановления нарушенной справедливости; умение откликаться на события, явления; эмоциональный отклик на боль другого человека. Учитывая то, что именно через музыкальные произведения происходит воздействие на эмоциональную сферу воспитанников, формирование определенного отношения к ценностям, культуре, самому себе, Другому, необходимым условием для появления эмоциональных переживаний и чуткости является подбор соответствующего репертуара как основы воспитания нравственных чувств. К музыкальному репертуару в коллективе предъявляются следующие требования: яркие эмоционально-образные контрасты; адекватность психологическим особенностям восприятия подростков; учет психофизиологических особенностей подросткового возраста; воспитательная направленность.

Формирование нравственной мотивации поведения подростков – развитие мотивов, обеспечивающих нравственное поведение, на основании чего может осуществляться несколько моделей нравственного поведения, свойственных участникам музыкального творческого коллектива:

- *сострадание*. В концепциях Д. Юма, П. Кропоткина, А. Шопенгауэра сострадание являлось основополагающей основой нравственного поведения. А. Шопенгауэр видел в сострадании «исходную клеточку, основу морали, из которой выводятся все другие нравственные отношения» [182, С. 452]. Проявляя жалость к другому, подросток фактически косвенно жалеет самого себя, предполагая возможным, что он находится в такой же ситуации, как и человек, на которого реально распространяется отношение сострадания. В этом, по мнению ученых, и проявляется суть сострадания;

- *благотворительность*. В эмоциональном плане механизм реализации данной модели нравственного поведения связан с тем, что подросток старается избежать тех негативных эмоций, которые порождаются в результате сострадания. Он пытается улучшить возможности другого, что может выражаться в отдельном акте помощи;

- *справедливость*. Основой такого нравственного поведения могут быть общие представления о справедливости, развиваемые уже не только на основе нравственного, но и других форм общественного сознания. В эмоциональном плане нравственное поведение, основанное на идее справедливости, связано, прежде всего, с негативными эмоциями, возникающими тогда, когда справедливость нарушается (возмущение несправедливыми действиями или несправедливыми общественными порядками). По мере того как индивидуализация личности осознается в качестве все большей и большей ценности, в идеях справедливости также отражаются условия личного бытия, необходимые для индивидуального самовыражения.

Для формирования и закрепления положительной мотивации поведения в творческом коллективе используются такие формы, как семейные праздни-

ки и концерты, музыкальную часть которых подростки готовят самостоятельно; изучение творчества композиторов-народников и т.д.

Формирование рефлексивной культуры – в процессе познания рефлексия помогает заполнять пробелы понимания, поскольку подростки учатся соотносить новые данные, знания, впечатления с уже имеющимся опытом. Рациональное осмысление опыта, анализ успехов и неудач, размежевание случайного и главного помогают подросткам системно соотносить результаты своей деятельности со своими индивидуальными особенностями принимать разумное решение в условиях практического нравственного поведения, согласовывать разные мнения, понимать проблемы других людей, соотносить себя с обществом. Сущность такого процесса состоит в том, чтобы «спроектировать» полученные знания на свой внутренний мир. Это не происходит автоматически. Воспитание рефлексивного мышления у подростка предусматривает смещение акцентов в усвоении нравственных норм и ценностей с увеличения объема информации на выработку личностного отношения к полученным знаниям, критическое их осмысление, превращение их во внутренние убеждения личности.

Критериями и показателями, на основании которых производится оценка воспитанности нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, нами определены:

ценностный – искреннее желание заниматься творческой деятельностью, осознание общественной полезности и значимости своей деятельности как результат развития нравственной культуры и нравственной личности; творческая удовлетворенность, радость успеха. *Показатели* – ценности, идеалы и убеждения, оказывающие наибольшее влияние на всю личность;

эмоциональный – понимание своих эмоциональных состояний и порождающих их причин; развитие у подростков навыков управления своими эмоциями, нравственными переживаниями, такими как жалость, сочувствие, доверие, благодарность и т.д. *Показатель* – эмоциональное отношение;

мотивационный – устойчивость личностных, нравственных мотивов, регулирующих и придающих целенаправленный характер творческой деятельности подростков; выработка и проявление нравственной позиции во взаимоотношениях с другими людьми. *Показатель* – мотивация нравственного поведения;

рефлексивный – способность подростка к самооценке и самоанализу, на основе которого формируется мотивация к дальнейшему нравственному развитию; способность к самостоятельности оценочных суждений. *Показатель* – самоотношение, (представления подростков о себе и своих личностных качествах, перспективах своего нравственного развития).

В модели обозначены уровни воспитанности нравственных чувств подростков (под воспитанностью мы понимаем результат воспитания):

- *конформистски-неустойчивый (низкий)* – нечеткие представления о нравственности, нравственных чувствах, неприятие нравственных ценностей; практическое отсутствие способности понимать и сопереживать людям, испытывать глубокое чувство привязанности к ним; чувствовать одиночество как большую беду, которая может постигнуть человека, неумение и нежелание оценивать свои и чужие поступки;

- *лично-устойчивый (средний)* – достаточный объем знаний о культурном наследии своего народа, его традициях, нравственных чувствах, положительное отношение к нравственным и общечеловеческим ценностям, идеалам, присвоение и освоение этих ценностей, сформированность нравственной позиции поведения, адекватной самооценки, устойчивые умения адекватной оценки поступков других людей с точки зрения нравственной позиции;

- *творчески-активный (высокий)* – большой объем знаний о культуре своего народа и культуре других стран, традициях, постоянное стремление к их пополнению, активное включение во все виды коллективной деятельности, активное проявление нравственной позиции, глубокое освоение нравственных норм и ценностей, толерантное отношение к людям, переработка освоен-

ных нравственных норм и ценностей в собственную систему норм и ценностей, выработка новых нравственных чувств.

Приведенные в модели педагогические условия воспитания нравственных чувств подростков подробно рассмотрены нами в параграфе 2.2.

В модели также обозначен *результат* – повышение уровня воспитанности нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

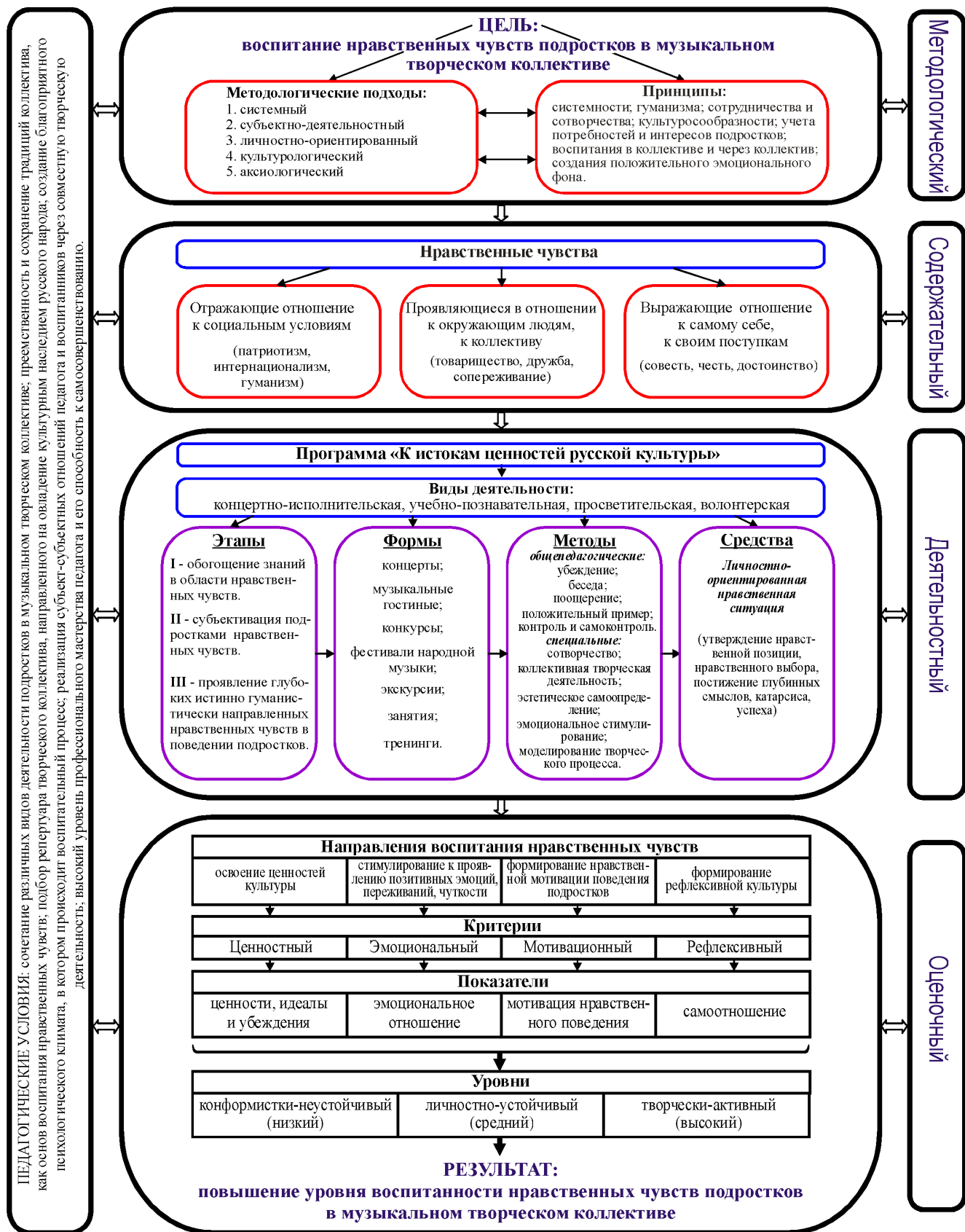


Рис. 1. Модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе

Таким образом, разработанная нами модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе явилась теоретической основой организации опытно-экспериментального исследования, проведенного в вокальном ансамбле «Забава» г. Воронежа на основе программы «К истокам ценностей русской культуры». Описание организации и содержания опытно-экспериментального исследования, анализ его результатов содержатся во второй главе настоящей работы.

Представленная модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе состоит из четырех блоков и включает:

– **методологический блок**, в котором обозначены цель, методологические подходы к организации процесса воспитания нравственных чувств подростков (системный, субъектно-деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический, аксиологический), принципы (системности, гуманизма, сотрудничества и сотворчества, культуросообразности, учета потребностей и интересов подростков, воспитания в коллективе и через коллектив, создания положительного эмоционального фона);

– **содержательный блок** включает три группы нравственных чувств: чувства, отражающие отношение к социальным условиям; чувства, проявляющиеся в отношении к окружающим людям, к коллективу; чувства, выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам;

– **деятельностный блок** содержит программу «К истокам ценностей русской культуры», в которой обозначены:

- виды коллективной деятельности подростков (концертно-исполнительская, учебно-познавательная, просветительская, волонтерская);

- этапы воспитания нравственных чувств: I – обогащение знаний в области нравственных чувств, II – субъективация подростками нравственных чувств, III – проявление глубоких истинно гуманистически направленных нравственных чувств в поведении подростков;

- формы – концерты; музыкальные гостиные; конкурсы; фестивали народной музыки; экскурсии; занятия; тренинги;

- методы: общепедагогические (убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль); специальные (сотворчество, коллективная творческая деятельность, эстетическое самоопределение, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса);

- средства – личностно-ориентированная нравственная ситуация, в которой подростком переживается нравственная коллизия, выражается ценностное отношение к людям, к самому себе, к национальной и мировой культуре, проявляются и обогащаются личностные смыслы, развивается рефлексия, автономность, ответственность;

– **оценочный блок** – направления воспитания нравственных чувств, критерии (ценностный, эмоциональный, мотивационный, рефлексивный); показатели (ценности, идеалы и убеждения; эмоциональное отношение; мотивация нравственного поведения; самоотношение) и уровни (конформистски-неустойчивый (низкий), личностно-устойчивый (средний), творчески-активный (высокий)).

Результат – повышение уровня воспитанности нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ВОСПИТАНИЮ НАВРСТВЕННЫХ ЧУВСТВ ПОДРОСТКОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

2.1. Программа воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе

Для проведения опытно-экспериментальной работы нами была разработана программа «**К истокам ценностей русской культуры**», целью которой является воспитание нравственных чувств подростков.

Разработанная программа реализовывалась в музыкальном творческом коллективе – вокальном ансамбле «Забава» МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа. Подростки обучались по специальности «Народный вокал» и в рамках учебного плана изучали дисциплины: «Специальный инструмент» (вокал), «Сольфеджио», «Музыкальная литература», «Хоровой класс» (общее фортепиано) и «Ансамбль».

Ансамбль «Забава» принимал активное участие в воспитательном процессе гимназии № 6 г. Воронежа, ученики которой были участниками ансамбля, выступая перед учащимися и их родителями, проводили выездные концерты в учреждениях и на открытых площадках города. Ансамбль является постоянным участником мероприятий районного, городского и областного уровня, посвященных праздничным и историческим датам (День города, День победы и др.), таких как:

- городской детский фольклорный фестиваль «Звонкий родничок»;
- открытый городской фестиваль русской песни «Русь стозвонная» им. А. И. Токмакова;
- областной конкурс патриотической песни «Я люблю тебя, Россия»;
- районный конкурс открытого городского фестиваля солдатской и патриотической песни «Защитники Отечества»;
- открытый городской фестиваль «Играй, гармонь, звени, частушка!»;
- региональный фестиваль «Творческое лето» (г. Анапа);

- конкурс народных хоров и вокальных ансамблей «Поет душа народная» им. К. И. Массалитинова.

Посредством общения на фестивалях с другими творческими коллективами подросткам представлялась возможность почувствовать целостность мира культуры народа, увидеть его самобытные черты.

Целью программы является воспитание нравственных чувств подростков, таких как: честь, совесть, достоинство, патриотизм, гуманизм, интернационализм, товарищество, дружба, сопереживание, обеспечивающих превращение требований, предъявляемых обществом, во внутренние стимулы развития личности каждого подростка.

Исходя из основных направлений воспитания нравственных чувств, раскрытых в авторской модели (параграф 1.4.), в программе обозначены следующие **задачи**:

- обогащение представлений о нравственных чувствах, общечеловеческих и национальных ценностях;
- формирование субъектной нравственной позиции, отражающей нравственные чувства по отношению к себе, к деятельности, к миру в целом;
- установление дружеских взаимоотношений в коллективе, основанных на взаимопомощи и взаимной поддержке;
- формирование нравственных убеждений, принципов и идеалов; перестройка личностных смыслов, формирование позитивного отношения к общечеловеческим нравственным нормам и ценностям на основе которых эффективно происходит воспитание нравственных чувств;
- развитие способности к нравственным оценкам, самооценкам и переживаниям;
- развитие способности к анализу нравственных чувств.

В процессе реализации программы подростки:

- получали представления о нравственных чувствах, ценностях отечественной культуры, традиционных нравственных нормах российских народов (в процессе бесед, экскурсий, участия в творческой деятельности, художе-

ственных выставках, отражающих культурные и духовные традиции народов России);

- приобретали опыт нравственных взаимоотношений в коллективе – овладение навыками вежливого, приветливого, внимательного отношения к сверстникам, взрослым; обучение взаимной поддержке, взаимопомощи, опыту совместной деятельности.

Программа «К истокам ценностей русской культуры» включает в себя следующие виды деятельности подростков.

I – Концертно-исполнительская деятельность:

В репертуар коллектива входят народные песни и песни композиторов-народников (В. Руденко, К. Массалитинов и др.), что способствует формированию и развитию творческих способностей через приобщение к русскому национальному искусству, воспитанию патриотизма и чувства гордости за свою национальную культуру.

Коллектив ансамбля осуществляет концертную деятельность в соответствии с основными положениями воспитательной концепции детской школы искусств «Гуманистическая воспитательная система – центр воспитательного пространства» и целевыми программами в рамках Федеральной экспериментальной площадки, а также на основе программы «К истокам ценностей русской культуры».

II – Учебно-познавательная деятельность, в рамках которой проводятся занятия с подростками, включающие:

1. Групповые дискуссии – дискуссия в кругу, дискуссия в подгруппах, дискуссия «Аквариум», упражнение «Два берега».

Взаимодействие во время дискуссий выступает ведущим условием и средой воспитания нравственных чувств подростков. В тематических групповых дискуссиях предметом обсуждения выступают конкретные проблемы нравственного воспитания. Задачами таких дискуссий являются: развитие способности выделять в собственном опыте то, что имеет отношение к заявленной теме, и формирование навыков конструктивного группового обсуж-

дения.

В групповых дискуссиях предметом обсуждения становятся также события, непосредственно происходящие в коллективе в процессе творческой деятельности. Такие дискуссии используются как этап тренинга. Их задачами являются: рефлексия собственного участия в работе подгруппы, формирования навыка принятия коллективного решения.

Примером тематических групповых дискуссий могут служить такие, как «Жить с достоинством – что это значит?», «Добро возвращается», «Чувство долга», «Милосердие и чуткость» и др.

На начальных этапах применения дискуссий можно столкнуться с недостаточной активностью подростков в этой форме работы. Наиболее типичные причины их затруднений: восприятие дискуссии как ситуации контроля, неопределенность собственной позиции; отсутствие собственного опыта по обсуждаемой проблеме; недостаточность владения приемами публичного выступления и ведения диалога; личностные особенности (застенчивость, нерешительность, конформизм).

Для преодоления этих трудностей можно использовать следующие группы приемов:

-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;

- 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 (руководителя коллектива), который выступает в роли «эталонного ученика», демонстрирующего грамотное построение высказыва-

ний; различные формы организации взаимодействия (в кругу, в подгруппах, в парах или тройках, в «Аквариуме»); четкая формулировка требований и предъявление образцов обратной связи (описательный, констатирующий характер, релевантность, адресность и др.)[68].

2. *Анализ проблемных ситуаций (упражнения «Решенная проблема», «Конструктивное преобразование»)*. Анализ проблемных ситуаций в решении задач воспитания нравственных чувств подростков часто используется как прием, включенный в беседы и дискуссии, а также как самостоятельное средство. В качестве последнего приводится пример разбора упражнений «Решенная проблема» и «Конструктивное преобразование» (приложение 1).

3. *Активное использование пословиц и поговорок (задания: интерпретация пословиц, нахождение общего, сравнение пословиц разных народов мира, самостоятельный подбор пословиц и поговорок, работа со стереотипами)*. Пословицы и поговорки – одновременно полезны и опасны, как и любые другие стереотипы. Поэтому их использование в целях воспитания нравственных чувств 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. Поговорка – символичная фраза или словосочетание, образное выражение, метафора. Поговорки употребляются в предложениях для придания яркой художественной окраски фактам, вещам и ситуациям.

Приоритет добра над злом в большинстве пословиц бесспорен. Приведем примеры русских пословиц, в которых добро выступает как абсолютная ценность: *«Добро и во сне хорошо»*; *«Худо жить тому, кто не делает добра никому!»*. Добро должно быть бескорыстным: *«Добро творя не жди платы»*. О злом человеку русские говорят: *«Как на лес взглянет, так и лес вянет»*.

Категории, производные от добра и зла, многочисленны, но достаточно обратиться лишь к некоторым из них, чтобы увидеть, что именно добродете-

ли прославляются в русских пословицах, а пороки подвергаются остракизму. Любовь: «Без любви как без солнца; Братская любовь крепче каменной стены»; Трудолюбие/лень: «Труд все превозможет»; «От лени мхом обрастают»; О нравственной силе меры: «Без меры и лапти не сошьешь».

Но центральной нравственной категорией выступает совесть, которая является основой нравственного сознания человека. Это способность различать добро и зло, побуждающая человека делать осознанный выбор в пользу добра.

Таким образом, пословица – это целое предложение, которое содержит нравоучение, мораль, наставление, а поговорка 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 нравственных чувств подростков.

Какие же педагогические принципы следует соблюдать при работе с этими образцами народной мудрости? К таким принципам мы отнесли:

- отбор пословиц и поговорок с учетом возрастных особенностей подростков и нравственных категорий, доступных их пониманию;
- отбор пословиц и поговорок с учетом культурных, национальных, конфессиональных ценностей подростков и их семей; они должны содержать общекультурные, метачеловеческие, общецивилизационные нравственные ценности;
- предъявление учащимся пословиц и поговорок не как готовых для заучивания утверждений, а их совместное обсуждение, результатом которого является поиск и придание им личного смысла;
- создание условий обсуждения пословиц и поговорок в референтной для подростка группе, где педагог выполняет роль модератора и фасилитатора групповой дискуссии.

4. *Анализ афоризмов и цитат.*

Афоризм (греч. aphorismos – краткое изречение) – обобщенная, закон-

ченная 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 и чувства 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. Гете); «Знание – сила» (Ф. Бэкон). Афоризмы и цитаты могут использоваться в работе педагога 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 нравственных чувствах.

5. *Использование психологических сказок (притчей).*

Еще одним педагогическим средством воспитания нравственных чувств 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 определенная правда, какой-то определенный урок, маленький или большой закон Мира, в котором мы живем.

Посредством притч можно получить доступ к знанию законов мира. Причем этот доступ – особый, 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 подростков и их семей; наличие в них общекультурных, метачеловеческих, общецивилизационных нравственных ценностей; придание им личного смысла; возможность их обсуждения в референтной группе).

6. *Художественные фильмы, книги содержащие описание личностно-ориентированных нравственных ситуаций.*

Использование художественных произведений и создаваемых в них образов героев как средство воспитания нравственных чувств позволяет открыть огромный потенциал языка анализируемого произведения, его обращенность к внутреннему миру подростка, мощное влияние художественных средств за счет их выразительности и обращенности к переживаниям на нравственную позицию формирующейся личности.

Художественные фильмы и художественная литература вызывают большой интерес у подростков и педагога, становятся предметом обсуждения, школой воспитания нравственных чувств, когда на деле формируется собственная нравственная позиция и уважение к позиции другого человека.

Технология работы с произведением состоит из двух этапов:

1. Каждый подросток занимается подбором материала для обсуждения фильма или книги, содержащих проблемы, с которыми сталкивается он, его родители, учителя. Затем сообщает об этом выбору коллективу, чтобы остальные участники могли его заранее посмотреть, после чего составляется график обсуждения.

2. Анализ произведения, подготовка к выступлению по предложенной схеме.

7. *Тренинги.*

Тренинг сегодня используется во всех сферах жизни. Считается, что, будучи формой особо организованного общения, он позволяет каждому человеку самореализоваться в ней. Поэтому тренинг признается одной из наиболее эффективных форм получения качественно нового опыта. Тренинг явля-

ется особенно эффективным для подростков, т.к. общение и самореализация для них имеют наиболее важный смысл.

Преимущество тренингов в том, что тренинговая группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными скрытые факторы общения, в группе моделируется система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни. Это дает подросткам возможность увидеть и проанализировать в психологически безопасных условиях закономерности общения и поведения других подростков и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях.

Таким образом, подросток удовлетворяет свою потребность в общении со сверстниками, но в специально организованном для этого пространстве, где акцент делается на положительных примерах, на развитии, на конструктивном общении. Групповой опыт помогает решению межличностных проблем; подросток избегает непродуктивного замыкания в самом себе и не остается один на один со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства.

Кроме того, тренинг – это возможность «всмотреться» в целую галерею «живых зеркал», что является самым важным преимуществом групповой психологической работы, не достижимым никаким другим способом. В тренинговой группе подростки могут идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то другим. Возникающие в результате этого нравственные чувства способствуют личностному росту и развитию самосознания.

III – Просветительская деятельность, в основе которой лежит экскурсионно-просветительская работа, основанная на проведении мероприятий, связанных с пропагандой и целенаправленным распространением социально значимых сведений, формирующих нравственную культуру подростка, прежде всего нравственные чувства, основы его мировоззрения и комплекс интеллектуальных способностей.

Экскурсия – коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательных мест, выставок, предприятий, поездка с образовательной, научной, спортивной или развлекательной целью.

В музыкальном творческом коллективе экскурсионная деятельность включает:

- посещение музеев старины, в которых подростки впервые знакомятся с некоторыми предметами старины, культуры и быта русского народа;
- посещение выставок по народному творчеству;
- изучение творчества композиторов-народников своей национальной музыкальной культуры и музыкального наследия своих предков.

Посещая музеи, выставки, подростки знакомятся с национальными ценностями и духовными традициями, обогащают интеллектуально-познавательный и внутренний мир, приобщаются к традициям своей страны, что позволяет накопить им нравственно-эстетический опыт, формировать высоконравственную личность, воспитывать у себя нравственные и этические чувства.

Экскурсии в музеях способствуют решению задач представления целостной картины мира средствами литературы, искусства, народного творчества и непосредственного познания, что дополняет творческую деятельность подростка, углубляет рамки процесса воспитания нравственных чувств.

IV – Волонтерская деятельность, включающая в себя:

- концерты в Доме ветеранов войны и труда;
- выступления в больницах перед больными детьми;
- выступления в Домах престарелых.

Участие подростков в волонтерской деятельности способствует развитию в них потребности жить и действовать для других, сопереживать, проявлять склонность к гуманизму и эмпатии, что выражается в душевном отношении к людям, когда это необходимо и когда этого требует ситуация. Доброе, сочувственное, осмысленное отношение подростков к окружающему миру, забота и внимание к людям, своему делу и добрым делам других – все это

должно стать содержанием нравственного сознания подростков, нормой их поведения. В процессе волонтерской деятельности у подростков накапливается потребность в том, чтобы поделиться всем, что они приобрели в виде эмоций, чувственного опыта.

В рамках обозначенных видов деятельности в течение каждого месяца в музыкальном творческом коллективе занятия проходят 1 раз в неделю. Например, просветительская деятельность осуществляется 2 раза в месяц. Данная программа рассчитана на 2 года обучения, примерный план проведения занятий представлен в табл. 1.

Таблица 1

План проведения занятий в музыкальном творческом коллективе

Ме- сяц	Концертно- исполнительская деятельность	Учебно- познавательная дея- тельность	Просветитель- ская деятель- ность	Волонтерская деятельность
Первый год обучения				
С Е Н Т Я Б Р Ь	Участие в городском детском фольклорном фестивале «Звонкий родничок»	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Жить с достоинством – что это значит?» Занятие № 2 Тренинг: упражнение «Сломанный телефон», Настройка – диагностика	Посещение Воронежского областного краеведческого музея	Концертное выступление в Доме престарелых
О К Т Я Б Р Ь	Участие в открытом городском фестивале русской песни «Русь стозвонная» им. А. Токмакова	Занятие № 1 Интерпретация пословиц, нахождение общего, сравнение пословиц разных народов мира, самостоятельная работа со стереотипами Занятие № 2 Проведение дискуссии на тему: «Что значит – быть милосердным?»	Посещение музея народного творчества Воронежского края	Выступление перед онкологически больными детьми
Н О Я Б Р Ь	Участие в открытом городском фестивале «Играй, гармонь, звени, частушка!»	Занятие № 1 Работа с притчей: индивидуальное осмысление и интерпретация, обсуждение в малых группах Занятие № 2 Тренинг: упражнение	Посещение музея-квартиры Н.М. Мордасовой	Выступление с концертом в Доме ребенка

		«Имя+определение», упражнение «Летающие», рисунок «Мои ожидания от наших занятий»		
Д Е К А Б Р Ь	Выступления на отчетном концерте народного отделения	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Качества человека: добросердечность, легкомыслие, разумность, щедрость, скупость, бережливость...» Занятие № 2 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма: «Дорогая Елена Сергеевна».	Посещение Воронежской областной универсальной научной библиотеки им. И.С. Никитина	Посещение интерната для слабовидящих и слабослышащих детей
Я Н В А Р Ь	Участие в областном конкурсе патриотической песни «Я люблю тебя Россия»	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Урок эмпатии, или Учимся сопереживать» Занятие № 2 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественной книги А.С Макаренко: «Педагогическая поэма».	Посещение Лискинского историко краеведческого музея	Выступление с концертом в Доме ребенка
Ф Е В Р А Л Ь	Участие в районном конкурсе открытого городского фестиваля солдатской и патриотической песни «Защитники Отечества»	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Дружба мнимая и настоящая» Занятие № 2 Интерпретация пословицы, нахождение общего, сравнение пословиц разных народов мира, работа со стереотипами	Посещение Ново-Чигольского музея крестьянского быта	Выступление с концертом в воронежском Доме милосердия с программой «Сторонка русская»
М А Р Т	Участие в праздничном концерте, посвященном Дню 8 марта	Занятие № 1 Работа с притчами: индивидуальное осмысление и интерпретация, обсуждение в малых группах Занятие № 2 Интерпретация пословиц, нахождение обще-	Посещение Эртильского краеведческого музея	Посещение интерната для слабовидящих и слабослышающих детей

		го, сравнение пословиц разных народов мира, работа со стереотипами		
А П Р Е Л Ь	Подготовка к праздничному концерту посвященному Дню победы	Занятие № 1 Интерпретация пословиц, нахождение общего, сравнение пословиц разных народов мира, работа со стереотипами Занятие № 2 Работа с притчами: индивидуальное осмысление и интерпретация, обсуждение в малых группах	Посещение музея-диорамы (центр военно-патриотического воспитания)	Выступление перед онкологически больными детьми
М А Й	Подготовка к концерту, посвященному Дню защиты детей Подготовка к региональному фестивалю «Творческое лето» (г. Анапа).	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Можно ли победить жестокость». Занятие № 2 Работа с притчами: индивидуальное осмысление и интерпретация, обсуждение в малых группах	Посещение Богучарского государственного историко-краеведческого музея	Посещение специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для детей-сирот (Воронежская область, Елань-Колено)
Второй год обучения				
С Е Н Т Я Б Р Ь	Участие в концерте, посвященному Дню знаний	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественной книги В. Крапивина: «Журавленок и молнии». Занятие № 2 Тренинг: упражнение «Гордиев узел», «Скованные одной цепью»	Посещение Павловского государственного историко-краеведческого музея	Участие в «Празднике Добра» для воспитанников из детских домов
О К Т Я Б Р Ь	Участие в концерте посвященном Дню города	Занятие № 1 Проведение дискуссии на тему: «Чувство долга» Занятие № 2 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма С. Бодрова (младший) «Сестры», 2001 г.	Посещение Воронежского театра Оперы и балета «Лебединое озеро»	Волонтерская акция в «День пожилого человека»
Н О Я	Участие в открытом городском фестивале русской песни «Русь	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственно-	Посещение Острогожского историко-	Посещение социального приюта для де-

Б Р Б	стозвонная» им. А. Токмакова	го выбора из художественного фильма Р. Быкова «Чучело», 1983 г. Занятие № 2 Характеристика главных героев в книге Р. Фраермана «Дикая собака Динго»	художественного музея им. И.Н. Крамского.	тей и подростков
Д Е К А Б Р Б	Участие в отчетном концерте музыкальной школы	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма «Дневник директора школы». Занятие № 2 Тренинг: упражнение «Эмоциональная гимнастика»	Посещение Народного музея С.А. Есенина	Посещение специализированного Дома ребёнка (п. Сомово)
Я Н В А Р Б	Участие в городском фольклорном фестивале «Звонкий родничок»	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма «Гарри Поттер»	Посещение Музея усадьбы Д.В. Веневитинова.	Посещение Дома престарелых
Ф Е В Р А Л Б	Участие в районном конкурсе открытого городского фестиваля солдатской и патриотической песни «Защитники Отечества»	Занятие № 1 Просмотр и анализ из цикла документальных фильмов ишу учителя: «Школа для трудных подростков С. Семенова» (г. Себеж, Псковская область) Занятие № 2 Тренинг: упражнение «Имена чувств»	Посещение регионального конкурса-дефиле народного костюма «Душевные наряды»	Волонтерская акция «Масленица у ворот»
М А Р Т	Участие в открытом городском фестивале «Играй, гармонь, звени, частушка!»	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма «Эксперимент 2: Волна» Занятие № 2 Тренинг: упражнение «Пять стульев»	Посещение концерта вокального ансамбля «Воронежские девочки»	Посещение специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для детей-сирот (Воронежская область, Елань-Колено)
А П Р Е	Участие в конкурсе народных хоров и вокальных ансамблей «Поет душа	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художе-	Знакомство с творчеством М.Е. Пятницкого,	Участие в благотворительной акции «Белый цветок»

Л Б	народная» им. К.И. Массалитинова	ственного фильма «Учитель на замену» (США, 2011 г.) Занятие № 2 Проведение дискуссии на тему: «Как изменились проблемы подростков XIX и XX вв.» на примере романов Ф.М. Достоевского «Подросток» и Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»	посещение дома-музея в Таловском районе Воронежской области	
М А Й	Отчетный концерт отделения за год	Занятие № 1 Анализ педагогической ситуации нравственного выбора из художественного фильма «Хорошие дети не плачут» (Нидерланды, 2012 г.)	Посещение концерта Воронежского хора им. К.И. Массалитинова	Концерт для ветеранов, посвященный Дню Победы

Программа «К истокам ценностей русской культуры» реализовывалась в ходе экспериментального исследования, результаты которого представлены в параграфе 2.3.

2.2. Педагогические условия воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе

Для эффективного воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе необходимо определить педагогические условия, которые будут способствовать эффективности данного процесса.

В словаре С. И. Ожегова понятие «условие» трактуется как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон» [123, С. 839]. В философском словаре – условия определяются как отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может [167].

И. Ф. Бережная использует понятие «условия», обозначив их как целенаправленные создаваемые обстоятельства. Условия субъективны, они создаются людьми, поэтому так важны в деятельности педагога [10, С. 10].

В психолого-педагогической литературе (Ю. К. Бабанский, А. В. Барабанщиков, Г. И. Вергелес, Т. Е. Климова, А. А. Реан, В. А. Ситаров и др.) под педагогическими условиями чаще всего понимают комплекс мер, способствующий достижению поставленной педагогической цели.

По мнению В. И. Андреева, «педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [3, С. 124].

В рамках нашего исследования мы используем определение Н. М. Борытко и под педагогическими условиями понимаем «внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [29, С. 32].

Для воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе необходимо создать определенные педагогические условия. К ним мы отнесли:

- сочетание различных видов деятельности подростков в музыкальном творческом коллективе;
- преемственность и сохранение традиций коллектива, как основа воспитания нравственных чувств;
- подбор репертуара творческого коллектива, направленного на овладение культурным наследием русского народа;
- создание благоприятного психологического климата, в котором происходит воспитательный процесс;
- реализация субъект-субъектных отношений педагога и воспитанников через совместную творческую деятельность;
- высокий уровень профессионального мастерства педагога и его способность к самосовершенствованию.

Важным педагогическим условием воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе является ***сочетание различных видов их деятельности***, а именно: концертно-исполнительская, учебно-познавательная, просветительская и волонтерская.

Существенную роль в воспитании нравственных чувств подростков играет *концертно-исполнительская деятельность*, напрямую связанная с народным творчеством, реализуемая во всех формах, в которых реализуется данный процесс. В ее задачи входит изучение, оценка и преобразование окружающей действительности с точки зрения нравственности. Данный вид деятельности способствует формированию художественного и эстетического вкусов, нравственных потребностей подростков. В процессе реализации концертной деятельности подростков реализуется ещё один вид – *деятельность свободного общения*. Это разноплановое общение: с народными песнями, танцами и инструментами (через танцевально-музыкальные образы), композиторами (через музыкальные произведения), товарищами по коллективу, педагогами. Свободное общение помогает воспитанникам включаться в разнообразную деятельность, что способствует воспитанию их нравственных чувств.

Учебно-познавательная деятельность имеет особую значимость для подростков, так как способствует развитию их познавательных способностей, интенсивному усвоению и накоплению знаний о мире, нормах социального поведения. Осуществляется данная деятельность в формах учебных занятий (сольфеджио, музыкальная литература и пр.), лекториев и т.д. Важность этой деятельности заключается в том, что она приводит к воспитанию нравственных чувств, отражающих отношение к социальным условиям, в которых живут подростки, – чувства любви к Родине, чувства интернационализма и чувства гуманизма. В процессе этого вида деятельности у воспитанников развиваются творческие способности, формируется индивидуальный стиль деятельности, вырабатываются навыки самообразования и организации умственного труда. Учебно-познавательная деятельность способствует расширению познания и ценностного отношения к людям, явлениям окружающей действительности, формирует целостную картину мира, способствует выработке у подростков научных, этических, эстетических и нравственных критериев оценки жизненных явлений, формированию мировоззрения. Она осуществляется в формах прослушивания подростками произведений народной музыки, их совместного обсуждения и др. Осознание богатого человеческого опыта, заложенного в произведениях народного творчества, способствует формированию ориентации воспитанников на общечеловеческие ценности, определенного отношения к ним, что, в свою очередь, влияет на процесс самопознания, выработки критериев оценки себя самого и окружающего мира. Данный вид деятельности, несомненно, является важным, так как приводит к воспитанию таких чувств, как чувство любви к Родине, чувства гуманизма, товарищества, дружбы.

Просветительская деятельность включает в себя не только ознакомление с различными сферами культуры общества, развитие культурных интересов подростков, но и способствует воспитанию их нравственных чувств, таких как: патриотизм, товарищество, дружба. Этому благоприятствуют участие в культурных мероприятиях города, тематические вечера, посвященные

юбилеям великих композиторов; музыкальные гостиные; посещение концертов народной музыки и народной песни; посещение выставок «Народные промыслы» и др., экскурсии (посещение усадьбы-музея С. В. Рахманинова и т.п.).

Волонтерская деятельность подростков, осуществляемая в процессе воспитания нравственных чувств, позволяет им накапливать опыт социального взаимодействия. Она реализуется в форме волонтерских акций, концертных выступлений, международных и региональных фестивалей и т.д. Ее особое значение заключается в том, что она направлена на решение общественно и социально важных задач и осуществляется воспитанниками коллектива на добровольных началах и абсолютно бескорыстно. Следует отметить, что волонтерские акции несут в себе наиболее значимую нравственную ценность, они приводят к воспитанию не только чувств, проявляющихся в отношении к окружающим людям (чувство сопереживания), но и заставляют пробудить чувства, выражающие отношения подростка к самому себе, к своим поступкам, –чувство совести.

Более подробно данные виды деятельности представлены в параграфе 2.1.

Преемственность и сохранение традиций коллектива, как основ воспитания нравственных чувств, позволяет сформировать у подростков систему ценностей и социальных установок личности в соответствии с нравственными ценностями.

Основными понятиями, раскрывающими данное условие, являются «преемственность» и «традиция». В Большом энциклопедическом словаре под преемственностью понимается «связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. В обществе означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации» [24]. Под преемственностью в нашем исследовании мы понимаем сохранение и передачу ценностных и нравственных установок в коллективе

воспитанников от одного поколения к другому. Например, пропаганда и широкая популяризация народной певческой культуры, песенного фольклора. Основную часть репертуара ансамбля составляют русские народные произведения, которые входят в концертные программы коллектива на протяжении всей его деятельности, сменяя поколения воспитанников. К преемственности в творческом коллективе мы можем отнести и неизменно сохраняющуюся установку на высокий уровень исполнительского мастерства. Она осуществляется в результате постоянного совершенствования и достижения высоких результатов воспитанников коллектива, подтверждающихся успешными выступлениями на конкурсах и фестивалях. Соблюдение преемственности способствует осознанию и принятию подростками жизненных ценностей и нравственных норм.

Традиции – «исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколения обычаи, обряды, нормы поведения, взгляды, вкусы и т.п.» [24, С. 426]. «В широком смысле слова традиция – это групповая (коллективная) привычка, в более узком – те повторяющиеся элементы в жизни группы (коллектива), которые отличают ее от других групп» [47, С. 116].

Г. В. Палаткина рассматривает традиции как «своеобразный способ сохранения и передачи социального опыта людей, а также развитие человеческой культуры. Традиции не переходят автоматически из одного поколения к другому, их необходимо развивать, соотносить с действительностью, только тогда они становятся эффективным средством формирования личности» [125, С. 42].

Вслед за А. С. Макаренко мы рассматриваем традиции как украшение коллектива, создание для коллектива того внешнего каркаса, в котором красиво можно жить и который поэтому увлекает [104]. Если руководитель коллектива обладает педагогическим и творческим мастерством, значит он способен найти красивую, идейно и эмоционально емкую традицию. Правильно выбранная традиция неотрывно связана с проблемой развития эмоциональных, эстетических, интеллектуальных и нравственных чувств подростка. Она

представляет собой многоаспектный феномен, который способствует развитию мировоззрения через познание окружающего мира и народных ценностей, прививает эстетические вкусы, стимулирует приобщение подростка к народной культуре. Формирование традиций является важным на ранних этапах развития коллектива, т.к. позволяет строить внутриколлективные, товарищеские взаимоотношения, являющиеся ценными для развития личности подростка и включающие совместное посещение экскурсий, выставок, концертов и т.д. Можно выделить несколько видов традиций, влияющих на воспитание нравственных чувств подростков:

1. Традиции, связанные с внутриколлективной деятельностью. Это – начало репетиционных занятий с определенных распевок, танцевальной разминки; самобытные формы проведения первой и завершающей встречи учебного года; обряд посвящения в участники коллектива и т.п.

2. Традиции, связанные с творческой жизнью коллектива. К ним относятся: празднование юбилеев коллектива; традиционные встречи с выпускниками коллектива, знаменитыми в г. Воронеже деятелями культуры и искусства, коллективами и исполнителями народных песен; проведение мастер-классов по вокалу и актерскому мастерству, на которых подростки получают ответы на самые актуальные и волнующие их вопросы о выступлении на сцене, об организации концерта, об актерской игре и контакте с залом; ежегодные концерты для ветеранов, воспитанников детских домов; встречи с народными коллективами из других учреждений, городов, стран.

3. Традиции, связанные с народным репертуаром. Включение в репертуар коллектива определенных произведений; традиция начинать или заканчивать концерт одной и той же песней и т.д.

Воспитательные возможности традиций в детском творческом коллективе связаны с тем, что они:

- во-первых, формируют у подростков общие интересы, обеспечивают адекватный нравственный статус коллективной жизни, придают коллективным взаимоотношениям определенную прочность, надежность и постоянство;

- во-вторых, придают творческому коллективу самобытность, свое особое, ни на кого не похожее «лицо»; для подростков коллектив становится особенным, неповторимым, таким, каким можно гордиться;

- в-третьих, создают общность интересов, переживаний, сплачивают коллектив и обогащают его жизнь.

Таким образом, преемственность и сохранение традиций коллектива, содержащих определенные ценностные основания, приводит к формированию у подростков чувства общности с другими людьми, чувства причастности к культуре своего народа, нравственных установок, жизненных ориентиров, способствует воспитанию нравственных чувств. Благодаря преемственности, устойчивости и эмоциональному характеру традиции оказывают большое влияние на развитие творческой активности и творческого потенциала подростков.

Правильно подобранный репертуар творческого коллектива, направленный на овладение культурным наследием русского народа способствует не только воспитанию нравственных чувств подростка, но и одновременному развитию певческого навыка, лексики народного танца и музыкального исполнительства, игре на русских народных инструментах, связанных с предметным представлением ценностной ситуации, которая складывается в каждом эпизоде изучаемого произведения. Поэтому репертуар должен отвечать ряду требований:

- высокий уровень художественных, музыкальных и поэтических достоинств народных песен, их воспитательная направленность. Жанровое и образное разнообразие, предполагающие использование народной музыки в жанрах, различных по происхождению, характеру и функции в народной жизни, в синкретическом единстве с танцем, игрой, инструментальной музыкой, словесным и изобразительным фольклором (плясовые, хороводные, шуточные солдатские, лирические):

- фольклор (народное музыкальное искусство), главная ценность которого – показ традиционной народной культуры через народные праздники,

включающие «церемонию», «ритуал», «обряд» и «обычай», народные песни, что способствует развитию национальной песенной культуры, формированию национального самосознания, воспитанию патриотизма;

- народная музыка в традиционной манере исполнения и в современных аранжировках, затрагивающая тему человека, его нравственных исканий, его размышлений об общечеловеческих нравственно-эстетических ценностях; источник разнообразия сюжетов, форм, средств выразительности, дающих подросткам возможность через переживания и впечатления, через интонацию познать многообразие оттенков человеческих чувств и состояний, отражающих отношение человека к миру;

- знакомство и игра на русских народных музыкальных инструментах, включающая: знакомство с историей создания и бытования народных инструментов; знакомство со звуковой палитрой инструментов; овладение техникой исполнения на ударных и духовых народных инструментах, воспроизведение различных ритмов и мелодий; исполнение песен в сопровождении народных инструментов; сочинение несложных пьес и звуковых сцен для изученных народных инструментов; овладение навыком коллективной игры в ансамбле. Все это создает благоприятный психологический климат, способствующий раскрытию индивидуальных свойств личности подростка, осознанию себя как части коллектива, формированию механизма обратной связи между подростком и педагогом;

- знакомство с историей возникновения народного танца и техникой его исполнения способствует приобщению подростков к истокам народного танца, его традициям, предполагает ознакомление с культурой разных народов, что ведет к формированию гармонически развитой, нравственной и духовно богатой личности.

Для формирования у подростков оценочного сознания жизненных явлений на основе общечеловеческих ценностей, культуры чувств, эмоциональной сферы, моральных и нравственных ценностей в творческом коллективе происходит знакомство подростков с музыкальными произведениями разных

эпох и направлений, обладающих высоким уровнем художественных достоинств (воспитательная направленность, выражающаяся в отражении реальной действительности, передаче отношения разных поколений к общечеловеческим ценностям, наличие ярких контрастных образов и сюжетов, затрагивающих нравственные проблемы человечества, способные вызвать эмоциональный отклик у воспитанников). Изучение подростками музыкальных произведений различных жанров способствует их знакомству с важнейшими общественными событиями истории, так как рождение многих из них (маршей, обрядовых песен, былин) связано с различными жизненными и культурными целями. Такие жанры, непосредственно связанные с жизнью, называют прикладными. На их основе исторически родились жанры автономные, к примеру, прелюдия, фуга, соната, романс, опера и т.д. Они носят иной характер. Главная их цель – не погружение в реальную действительность, а постижение ее смысла, человеческих ценностей. Они требуют от слушателя напряженной мыслительной деятельности, эмоциональных затрат. Поэтому знакомство подростков с разнообразными жанрами музыкального искусства создает благоприятную почву для воспитания у них нравственных чувств.

Высокий уровень художественных, музыкальных и поэтических достоинств народных песен позволяет ставить нравственные проблемы, непосредственно затрагивающие эмоциональную и интеллектуальную сферы подростков. При совместном обсуждении таких проблем возникает способность к высказыванию собственных независимых суждений и вырабатывается способность к развитию нестереотипного мышления и поведения, реагирующего на определенные шаблоны и знаки.

Важна также адекватность репертуара возрастным особенностям подростков, что предполагает соответствие идейно-художественного содержания произведения возможностям восприятия народной музыки подростками, доступность изложения, лаконизм и законченность формы и т.д. Под возможностями восприятия музыки мы понимаем:

- уровень эмоциональной отзывчивости на музыку;

- уровень сознательного отношения к содержанию и характеру музыкального произведения, к его музыкальному образу, к средствам музыкальной выразительности;

- способность к собственному суждению на основе услышанного.

Наличие данного условия позволит учесть естественные для подростка интересы и переживания в учебно-воспитательном процессе. Главная задача педагога заключается в том, чтобы помочь подростку найти личностный контакт с народным произведением. В данном случае необходимо учитывать роль художественного слова педагога о нем. Целесообразно развернуть контекст произведения, окружив его средствами таких искусств, как живопись, литература, которые способствуют развитию познавательной-аналитической способности подростков (возрастает значение размышлений, анализа; сопоставлений, истолкований музыки). Это дает возможность формировать способность полноценного восприятия музыкального произведения, а через него – реальной действительности.

Создание благоприятного психологического климата, в котором происходит воспитательный процесс. Предполагает создание такого пространства, в котором каждый подросток мог бы чувствовать себя комфортно, быть принятым таким, каков он есть, чувствовать заинтересованность других в его личностном росте.

Данное условие предполагает следующее: создание творческой атмосферы репетиционной работы, в которой происходит серьезное и глубокое проникновение подростков в народное песенное творчество. Творческая обстановка возникает тогда, когда сняты определенные внешние и внутренние барьеры, то есть когда подросток свободно может высказать свою точку зрения. Одним из приемов обеспечения творческой атмосферы является создание педагогом ситуации, при которой решение исполнительских задач требует дополнительного разговора. Тогда занятие приобретает форму дискуссии, где каждый имеет право высказаться. В данном случае время распределяется по усмотрению педагога в зависимости от состава воспитанников, задач, ко-

торые необходимо решить на данном занятии, ситуации. Целью таких дискуссий является совместный поиск решения тех или иных художественно-исполнительских задач. Такая деятельность актуализирует знания и опыт подростков, дает возможность заинтересованного общения, способствует развитию коммуникативных способностей, стимулирует творческую активность.

Поддерживая и поощряя эмоциональность общения подростков по поводу музыкального произведения, педагог тем самым помогает им осознать его содержание и сформировать коммуникативно-оценочное отношение воспитанников к результатам общения с произведением народного творчества и результатам их коллективного творчества. При этом доминирующее функциональное значение выполняет музыкальное произведение, выступающее и как предмет, и как средство общения. С нашей точки зрения, творческое общение создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и для воспитания нравственных чувств подростков, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат.

Эффективным приемом создания творческой атмосферы для воспитания нравственных чувств подростков, формирования нравственных качеств, является участие родителей и детей в совместной подготовке таких массовых дел, как концерт для родителей, конкурсы, отчетные концерты, участие в массовых делах учреждения, в праздничных концертах, проводимых в городе. Это обеспечивает атмосферу сотворчества, сопереживания в подростковом и взрослом коллективах. Опыт показывает, что долговременным результатом вовлечения подростков в активную творческую деятельность становится их готовность и способность к любым формам творчества не только в сфере музыки, но и в жизни, установка на успех, предполагающая формирование у подростков чувства уверенности в своих силах.

Что касается качества учебной работы, получения необходимых умений и навыков, то следует отметить повышение уровня культуры и качества исполнения, формирование умения свободно и уверенно держаться на большой сцене, что необходимо в ситуациях реальной действительности, умение рабо-

тать в коллективе, не теряя своей творческой индивидуальности, эмоциональный подъем, предполагающий активизацию творческой активности подростков. Активность в данном случае определяется как способность к саморазвитию, как личностное качество, обуславливающее внутреннюю потребность к эффективному освоению внешней действительности, самовыражению. Этот процесс включает в себя мотивационную установку, то есть постановку перед подростками конкретной реальной цели; положительное эмоциональное восприятие поставленной цели, продиктованное возможностями личностного развития по достижению данной цели. Эффективными формами создания необходимого эмоционального подъема воспитанников являются концерты, конкурсы, фестивали, творческие встречи с выпускниками, другими коллективами города и т.д.

Возможность познавательной деятельности предполагает формирование у подростков новых знаний, умений и навыков в музыкально-творческой деятельности в условиях творческой атмосферы, в удобном для подростков темпе, с применением определенных форм и методов, учитывающих индивидуальные особенности воспитанников. Межпредметные связи учебно-воспитательного процесса помогают прочному усвоению полученных знаний, умений и навыков. Например, знания, умения и навыки, полученные на занятиях народным вокалом, закрепляются на сольфеджио, а исторические сведения, полученные на уроке музыкальной литературы, подкрепляют содержание разучиваемых произведений на народном вокале. Такая взаимосвязь между учебными предметами дает возможность более эффективного развития учащихся. Развитие личности ребенка, его эмоциональной сферы, интеллекта, зарождение и развитие эстетических чувств, становление нравственной позиции, познание законов человеческой морали возможны только при включении ребенка в любую форму активной музыкальной деятельности.

Формирование сплоченного творческого коллектива, дающее возможность общения, взаимодействия, самоутверждения каждого его участника, предполагает деятельность педагога, направленную на создание правильного

отношения коллектива ансамбля к каждому его члену, основанного на дружелюбии и поддержке. Доброжелательные интонации, слова, формы выражения эмоций, мимика способствуют формированию представлений о нормах поведения в обществе, выработке собственной линии поведения подростков. В данном случае велика роль педагога, который определяет значимую роль для воспитанника, тем самым настраивая коллектив ансамбля на правильное отношение к нему, а также прогнозирует перспективы личностного развития. Положительная направленность межличностных отношений подростков внутри коллектива во многом влияет на формирование их нравственного поведения и воспитания нравственных чувств, что проявляется в адекватном уровне оценки своих возможностей. Их характер в процессе воспитательной работы становится более устойчивым и самоуправляемым за счет принятых за основу норм поведения в коллективе.

Реализация субъект-субъектных отношений педагога и воспитанников через совместную творческую деятельность предполагает, что и подростки, и педагог являются субъектами, т.е. активными, инициативными участниками воспитания нравственных чувств. В этом процессе особое место принадлежит коллективному общению и совместной творческой деятельности, в которых существуют особые отношения: все участники данного процесса (педагог и воспитанники) воспринимают друг друга в качестве равноправных партнеров. Взаимодействие в творческом коллективе базируется на принятии индивидуальных интересов воспитанников и педагога. Процесс взаимодействия рассматривается как целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение смыслами деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями. Гуманизация системы взаимоотношений способствует созданию творческой атмосферы, улучшению морально-психологического климата в коллективе. Однако, стоит отметить, что равноправное восприятие вовсе не предполагает полного схождения во мнениях. Оно предусматривает возможность иметь свою точку зрения и права ее отстаивания и защиты в возникающих спорах и разногласиях.

Для более полного понимания взаимодействия субъектов творческого процесса нам необходимо рассмотреть определения ключевых понятий, к которым относятся «субъект» и «субъектность». Проблемы субъекта и субъектных характеристик личности рассматривались в исследованиях таких психологов и педагогов, как К. А. Абульханова-Славская, А. В. Белошицкий, А. В. Брушлинский, С. М. Годник, Е. И. Исаев, В. А. Сластенин, В. А. Петровский и др.

Понятие «субъект» нами трактуется с позиции А. В. Брушлинского, который отмечал «человек объективно выступает (и, следовательно, изучается) в бесконечно многообразных системных противоречивых качествах. Важнейшее из них – быть субъектом, т.е. творцом своей истории: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, познание, созерцание и другие виды специфической человеческой активности, творческой и нравственной» [Цит. по 153, С. 251].

А. В. Белошицкий выделяет такие существенные качества субъекта, как внутренне детерминированная активность, способность к самостоятельной, целеустремленной продуктивной деятельности, к осознаваемой саморегуляции собственной активности [9, С. 7].

В энциклопедическом словаре В. А. Петровский пишет: «субъектность – свойство индивида быть субъектом активности» [154, С. 129]. Е. Н. Волкова под субъектностью понимает свойство личности, позволяющее относиться осознанно к окружающему миру и к себе в этом мире, а также преобразовывать мир и человека [36].

По мнению Н. И. Вьюновой, «субъектность – это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики, как активность, самостоятельность, рефлексивность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, стремление к саморазвитию. Таким образом, субъектность может рассматриваться как способность быть автором своей жизни – творцом своей самости и жизненного пути» [38, С. 113].

По мнению В. А. Вернадского, «субъектность является определяющей

характеристикой личности. Она представляет собой центральное образование личности, которое возникает на определенном уровне ее развития и представляет новое системное качество, интегрирующее такие составляющие личности, как самостоятельность, активность, инициативность, самодетерминация, осознанная саморегуляция» [Цит. по 131].

Седых О. И. считает, что «принцип субъект-субъектного взаимодействия педагога и воспитанников определяет положение подростка в воспитательном процессе как активного субъекта деятельности. Всестороннее развитие личности выступает необходимым условием успешности воспитания, а формирование ее субъектных свойств – высшим показателем его эффективности. Данный принцип позволяет повысить активность подростка как субъекта воспитательного процесса, расширить границы его жизнотворчества» [146, С. 69].

Субъект-субъектное взаимодействие педагога и воспитанника позволяет максимально развить самостоятельность и приводит к достижению положительной Я-концепции последнего. При этом происходят активные процессы, способствующие его самоопределению, самореализации и саморазвитию. Главной целью становится формирование субъекта воспитания – личности, воспитывающей саму себя. При этом ведущее положение в развитии субъекта занимает его проектировочная целеполагающая деятельность и способность к рефлексии.

Подросток, занимающийся в творческом коллективе, может и должен выступать субъектом собственного нравственного воспитания. Его субъектность – это предрасположенность к воспроизведению, творению себя в любых условиях, преодолевая противоречия деятельности. Он – субъект нравственной деятельности, осуществляемой в творческом коллективе и способствующей воспитанию нравственных чувств. Показателями успешности субъект-субъектных отношений следует считать проявление у подростков таких личностных характеристик, как: высокая позитивная мотивация и осознанная активность к творческой деятельности; высокая социальная актив-

ность, способность к сотрудничеству; самостоятельность и инициативность; сформированность нравственных ценностей.

Одной из эффективных форм субъект-субъектного взаимодействия в коллективе является свободное, раскрепощенное общение педагога и подростков на уровне сотрудничества, предполагающее их творческое взаимодействие на принципах взаимного уважения, полноправности обеих сторон, при котором не существует зажатости, боязни и стеснений. В процессе совместной творческой деятельности, построенной на равноправных отношениях, преобладает идея творческого содружества поколений. Это позволяет решать практические задачи улучшения жизни – своего коллектива, своей собственной, окружающих. Одновременно решаются задачи воспитания положительных качеств личности подростков, преодоления отрицательных, что способствует воспитанию таких нравственных чувств, как товарищество и дружба.

Высокий уровень профессионального мастерства педагога и его способность к самосовершенствованию, т.е. профессионализм руководителя коллектива – как музыканта, как педагога и как руководителя. Профессиональное мастерство включает: обладание педагогическим тактом, нравственной культурой, высоким уровнем владения своим предметом и инструментом, способность к конструктивному творческому взаимодействию, самосовершенствованию. В трудах таких педагогов и психологов, как Н. В. Бордовская, Н. В. Кузьмина, Ю. А. Левченко [91], А. К. Маркова, Э. И. Медведь [114], Л. М. Митина [115], В. А. Сластенин, анализируются требования, предъявляемые к педагогу дополнительного образования, осуществляющему эстетическое воспитание подростков. Так, Э. И. Медведь выделяет четыре основных компонента готовности педагога к эстетическому воспитанию, необходимых как для общего культурного развития, так и для его эстетико-педагогической деятельности:

- информационно-ориентированный компонент – вооружает педагога знаниями и умениями по эстетическому воспитанию, расширяет ассоциатив-

ные связи с литературой, музыкой, изобразительным искусством, формирует эстетический идеал, связывает эти знания с жизненным опытом, воспитывает художественный вкус, понимание значимости художественно-творческой деятельности педагога дополнительного образования для становления его профессионализма;

- коммуникативный компонент – направлен на осознание необходимости овладения профессиональной педагогической этикой и законами общения;

- конструктивно-организационный компонент – направлен на эстетико-художественную информированность, знания многообразных форм эстетического воспитания подростков и умений их эффективно осуществлять;

- мобилизационный компонент – направлен на овладение знаниями и умениями педагогов дополнительного образования по педагогике, психологии и методике эстетического воспитания подростков в учреждениях дополнительного образования.

Педагогическое мастерство руководителя коллектива, как было сказано выше, понимается не только как комплекс специальных умений и навыков, позволяющих эффективно управлять учебно-воспитательным процессом, но и как развитие способности к совместной с учащимися созидательной творческой деятельности. Согласно В. П. Рябцеву, «педагогическое мастерство учителя представляет собой форму и результат проявления индивидуальных профессиональных способностей человека и может быть сформировано субъектом педагогической деятельности в процессе обучения» [148, С. 11].

Если перенести понятие «мастерство педагога» в музыкально-педагогическую плоскость, то его можно связать с такими умениями, как:

- раскрывать этическую и эстетическую ценность народной культуры, традиций, наследия мастеров народного творчества и их актуальность в современном мире;

- анализировать произведения массовых музыкальных жанров и давать им критическую оценку;

- составлять литературно-музыкальные сценарии праздников для внеурочных мероприятий;
- участвовать в театрализованных постановках;
- проводить тематические беседы о музыке, живописи с иллюстрациями произведений искусства;
- организовывать музыкальные творческие коллективы в учреждениях дополнительного образования, подбирать для них соответствующий репертуар, варьировать формы творческой работы школьников;
- грамотно пользоваться постановкой голоса (дыхание, звукообразование, дикция, певческая опора и др.);
- проводить воспитательную художественно-творческую работу с подростками в многообразных формах деятельности (театрально-игровая, вокально-хоровая, лектории и т.д.);
- решать в ходе занятия художественно-образовательные задачи обучения, воспитания и развития в их диалектической взаимосвязи и единстве;
- строить свои взаимоотношения с подростками на гуманной, демократической основе;
- увлечь учащихся музыкальной деятельностью;
- исходя из возрастных и психологических особенностей учащихся, осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход;
- быть осторожным в выборе высказываний и, тем более, оценке высказываний учащихся;
- не теряться при самых трудных и неожиданных вопросах учащихся;
- выявлять цели и мотивы поведения (социальная перцепция);
- грамотно использовать в своей работе новинки музыкально-педагогической науки и практики, выявлять их воспитательную направленность;
- творчески подходить к организации учебных занятий;
- в совершенстве владеть единством убеждений, слов и дела.

В этой связи заслуживают внимания необходимые способности педаго-

га музыки. К ним относятся следующие:

- *коммуникативные* – способности к общению с подростками, сотрудничеству, установлению правильных взаимоотношений с учащимися, педагогический такт, требовательность, гуманистическая направленность, которая предполагает уважительное, ценностное отношение к воспитанникам;

- *дидактические* – способности преподносить обучаемым материал доступно, ясно, просто и понятно, вызывать интерес к нему, возбуждать у них активную самостоятельную мыслительную деятельность;

- *организаторские* – способности включать подростков в различные виды музыкальной деятельности, объединять подростков посредством коллективных форм деятельности (ансамблевого пения) и направлять их интересы на реализацию поставленных целей. Организаторская деятельность требует от педагога владения такими качествами, как целеустремленность, принципиальность, чувство коллективизма, ярко выраженная общительность, практический ум, активность и энергичность и другие качества;

- *конструктивные* – способности к отбору музыкального репертуара, определению его воспитательной направленности, педагогической целесообразности, проектированию учебно-воспитательного материала, разработке планов открытых занятий и внеклассных форм работы;

- *гностические* – способности к познанию специфики организации музыкально-эстетического воспитания подростков как фактора их духовного развития;

- *прогностические* – способности осуществлять педагогическое предвидение, прогнозировать результаты взаимодействия в педагогической деятельности;

- *перцептивные* – способности проникать во внутренний мир подростка, понимать его состояние, способность к эмпатии;

- *креативные* – способности к творчеству, включающие выход за пределы уже имеющихся знаний, взаимодействие, ведущее к развитию, оригинальность, образную адаптивную гибкость;

- *экспрессивные* – способности к эмоциональной заразительности, яркости и направленности эмоций, владение интонационной палитрой речи, мимикой, жестом, пластикой.

Итак, педагог, руководящий музыкальным творческим коллективом, организует и направляет процесс коллективного творчества учеников на основе педагогического и музыкального мастерства. Поэтому залогом педагогического успеха будут являться: сформированность педагогического мышления, навыков общения, высокий уровень коммуникативной компетентности, саморегуляции, способность к эмоциональной идентификации с подростковым коллективом, исполнительский артистизм, музыкальная культура, навыки интерпретации, способность к созданию творческой атмосферы, творческое воображение и фантазия, а главное – потребность в повышении эффективности образовательной деятельности, личностном профессиональном совершенствовании.

Таким образом, создание проанализированных выше педагогических условий в музыкальном творческом коллективе будет способствовать воспитанию нравственных чувств подростков, отражающих отношение к окружающему миру, – чувств патриотизма, интернационализма и гуманизма, а также чувств, проявляющихся в отношении к окружающим людям, – это чувств дружбы, товарищества и сопереживания, которые заставляют пробудить чувства, выражающие отношения подростка к самому себе, к своим поступкам – чувств чести, совести и достоинства.

2.3. Содержание и результаты экспериментального исследования, рекомендации по воспитанию нравственных чувств подростков

Опытно-экспериментальная работа по воспитанию нравственных чувств подростков проводилась в течение 2011-2016 гг. и включала в себя три этапа.

Первый этап (2011-2012 гг.) – констатирующий эксперимент.

Второй этап (2012-2015 гг.) – проведение формирующего эксперимента.

Третий этап (2015-2016 гг.) – завершение экспериментального исследования в музыкальном творческом коллективе, обработка данных, уточнение теоретических положений и практических рекомендаций, оформление диссертационной работы.

Первый этап. Констатирующий этап эксперимента проводился с подростками, обучающимися в МБОУ гимназии № 6 г. Воронежа, а также МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа. Всего в исследовании приняли участие 105 подростков в возрасте 13-15 лет, среди них из МБОУ гимназии № 6 г. Воронежа – 56, из МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа – 49.

Цель эксперимента: выявить исходный уровень воспитанности нравственных чувств подростков.

Исследование осуществлялось с помощью методов: тестирования, опроса, проективного.

В начале констатирующего этапа эксперимента для выявления статистических различий по показателям изучаемого феномена нами были выделены контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. В КГ вошли подростки из МБОУ гимназии № 6 г. Воронежа – 56 человек, в ЭГ подростки из МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа входящие в творческий коллектив – 49 человек. На этом этапе была проведена исходная диагностика, цель которой заключалась в необходимости выявления субъективных представлений подростков о нравственных чувствах, оценки степени их информированности о содержании данного понятия, изучения нравственной сферы. Для этого ис-

пользовались методика «Незаконченные предложения» (Дж. М. Сакс и С. Леви, модификация И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина) [156] и оценка и ранжирование нравственных чувств личности.

Методика «Незаконченные предложения» (Дж. М. Сакс и С. Леви, модификация И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина) позволила получить дополнительную информацию об осознаваемых и неосознаваемых установках подростков на нравственные чувства. Модификация методики касалась изменения содержания предложений соответственно целям исследования. По причине того, что данная методика относится к проективным, подобное изменение, на наш взгляд, не нарушает самого ее принципа. Задания формулировались следующим образом:

- а) когда меня просят объяснить, что такое дружба, я всегда отвечаю – это...;
- б) когда я слышу слово «совесть», то представляю...;
- в) честь для меня – это...;
- г) «сопереживание» я понимаю как...;
- д) патриотизм проявляется в...;
- е) понятие «интернационализм» представляет для меня...;
- ж) гуманизм расценивается как...;
- з) под чувством товарищества...;
- и) понятие «достоинство» означает...

Оценка и ранжирование нравственных чувств личности использовались для выявления представлений подростков о нравственных чувствах путем ответа на вопросы: «Какие чувства Вы цените в себе?», «Какие чувства Вы цените в людях?», «Какие чувства Вы хотели бы воспитать в себе?».

По результатам оценки и ранжирования нравственных чувств личности мы выявили, что подростки КГ и ЭГ выше всего оценивают в людях такие нравственные чувства, как совесть, достоинство и дружба; меньше ценят товарищество, сопереживание и честь; ниже всего оцениваются гуманизм, патриотизм и интернационализм.

Подростки считают, что им присущи чувства (по степени значимости):

совесть, честь, достоинство, дружба, сопереживание, товарищество, гуманизм, патриотизм и интернационализм. Нами был подсчитан средний ранг по каждому из исследуемых нравственных чувств в КГ и ЭГ. Средние ранги нравственных чувств подростков на этапе констатирующего эксперимента достоверно не отличаются (табл. 2). Для выявления идентичности КГ и ЭГ нами был использован U-критерий Манна-Уитни. Согласно статистической обработке данных, КГ и ЭГ достоверно не отличаются (коэффициент $U_{эмп.}$ варьируется в диапазоне от 581 до 611 при уровне значимости $p < 0,05$).

Таблица 2

Ранжирование подростками нравственных чувств личности

Нравственные чувства	Какие чувства Вы считаете наиболее важными для людей?		Какие чувства присущи Вам?		Какие чувства следует воспитывать в себе?	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Дружба	3	2	4	3	2,5	3
Совесть	1	2	1	2	1	2
Сопереживание	5	4	5	4	2,5	3
Честь	6	7	2	3	5,5	4
Патриотизм	8	7	8	9	8	6,5
Интернационализм	9	8	9	7	9	7
Гуманизм	7	6	7	8	7	8
Товарищество	4	5	6	5	4	4
Достоинство	2	4	3	4	5,5	2

Подростки предполагают, что в себе им надо воспитывать такие чувства (по степени значимости), как: совесть, дружба, сопереживание, товарищество, честь, достоинство, гуманизм, патриотизм и интернационализм.

Таким образом, можно говорить о явном дефиците гуманистической ориентации личности испытуемых. Мы придерживаемся взгляда Б. С. Братуся, который считает, что это свидетельствует о неустойчивости смысловых содержаний нравственных чувств личности подростков, определяющих гуманистический уровень их организации.

Высоко оценивая такие нравственные чувства, как совесть, достоинство

и дружба, подростки видят смысл и значимость этих чувств, когда они проявляются по отношению к ним самим со стороны других людей. Об этом свидетельствует невысокая оценка гуманизма, которому отводится одно из последних мест при ранжировании.

По методике «Незаконченные предложения» (Дж. М. Сакс и С. Леви, модификация И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина) мы выявили, что большинство подростков испытали затруднения в интерпретации смысла представленных понятий.

Примеры ответов подростков:

а) «Когда меня просят объяснить, что такое дружба, я всегда отвечаю, что это – «взаимопомощь», «ответственность», «крепкая связь между людьми, близкими друг другу», «преданность», «понимание, поддержка», «полное доверие друг другу»;

б) «Когда я слышу слово совесть, то представляю «гложащее чувство стыда», «ничего», «честное и порядочное действие со стороны человека или со своей стороны», «хороший человек»;

в) «Честь для меня – это «мужество», «достоинство», «добросовестные поступки»;

г) «Сопереживание» я понимаю как «чувствительность», «чувствовать другого человека», «поддержка», «сочувствие»;

д) «Патриотизм проявляется в «Любовь и верность к Родине», «принятии и отстаивании позиций своей Родины»;

е) «Понятие «интернационализм» представляет для меня «принятие других народов», «бескорыстная помощь»;

ж) «Гуманизм расценивается как «помощь другим», «героизм», «положительное качество», «часть любви к миру и себе»;

з) «Под чувством товарищества понимается «дружба», «доверие», «поддержка и понимание», «опора на другого человека»;

и) «Понятие достоинство означает «быть достойным человеком», «честь», «не идти поперек своим принципам, не предавать себя», «чувство

собственного долга»;

Можно сделать вывод о том, что испытуемые обладают достаточной либо низкой степенью информированности о нравственных чувствах, либо понимание данных понятий у подростков размыто, либо неверно. Подобные данные согласуются с результатами, полученными в ходе оценки и ранжирования нравственных чувств личности, где подростки выявляли сразу много чувств в качестве значимых в себе, в других, для развития. Вероятно, испытуемые не дифференцируют истинно важные и не столь важные для себя чувства. Они склонны проявлять бессознательную тенденцию к выбору сразу многих чувств и позитивных установок по отношению к ним, не понимая при этом в полной мере их содержания или подменяя его другим. Это связано с действием фактора социальной желательности, т.е. стремлением показать себя перед экспериментатором более компетентным.

Таким образом, результаты исходной диагностики на начальном этапе констатирующего эксперимента, позволили нам сделать вывод, что среди преобладающих нравственных чувств, оказывающих наибольшее влияние на личность подростков в КГ и ЭГ, были выявлены совесть, честь, достоинство, дружба, сопереживание, товарищество, патриотизм и интернационализм. При этом гуманизм высоко оценивается только, если он проявляется по отношению к подросткам, но не самими ими. В то же время, они чаще всего не вполне осознают истинный смысл понятий, связанных с нравственными чувствами. Опыт их личностной саморегуляции поведения недостаточно развит в доминанте нравственных чувств. Это подтверждает необходимость выявления уровня воспитанности нравственных чувств подростков и реализацию соответствующей программы.

С целью выявления уровня воспитанности нравственных чувств подростков (**ценностный критерий**) использовались «*Методика для изучения ценностей личности*» (Ш. Шварц) [Цит. по 48]. При применении «Методики для изучения ценностей личности» (Ш. Шварц) в данном исследовании мы использовали лишь ту часть стимульного материала, которая позволяет изу-

чить ценности, оказывающие наибольшее влияние на всю личность. Ш. Шварц выделяет различные мотивационные типы, которые образуются определенными ценностями и содержат в себе: ценности, выражающие интересы индивида («власть», «достижение», «гедонизм»); ценности, выражающие интересы группы («традиции», «конформизм»); ценности, выражающие интересы индивида и интересы группы («безопасность», «универсализм»). Причем все мотивационные типы, а следовательно, и ценности личности могут находиться в отношениях совместимости или противоречия. Список ценностей состоит из двух частей: существительных и прилагательных, включающих 58 утверждений. Испытуемый оценивает каждую из предложенных ценностей по степени важности для него согласно шкале от 7 до – 1 баллов. Это позволяет выявить руководящий принцип жизни подростка, т.е. ценности, выраженные в способах действий, и значимые для него при оценке других людей. Обработка результатов проводится путем соотнесения ответов испытуемого с ключом. Средний балл по каждой ценности показывает степень ее значимости.

Результаты обрабатывались качественно путём анализа содержания ответов испытуемых, сопоставления данных. Формулирование выводов касалось выявления преобладающих ценностей, оказывающих наибольшее влияние на личность подростков, и степени их информированности о нравственных чувствах, осознаваемых и неосознаваемых установок по отношению к ним.

С целью выявления уровня воспитанности нравственных чувств подростков (**эмоциональный критерий**) применялась проективная *рисуночная методика «Добро и Зло» (модификация Т. П. Авдуловой)* [Цит. по 48]. В нашем исследовании она позволила диагностировать эмоциональное отношение и оценку поведения окружающих людей, моральных и социальных переживаний. Подросткам предлагалось нарисовать Добро и Зло, как они сами это понимают.

После выполнения задания испытуемым предлагалось ответить на сле-

дующие вопросы (по каждой из составляющих рисунка – Добра и Зла):

- *Что ты изобразил?* (уточнение содержания).

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

- *Что такое зло?*

- *Назови что-то 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. 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, моральных и социальных переживаний, отношения к Должному, Возможному, Необходимому, к поведению окружающих людей, исходя из них.

Примеры ответов, на заданные подросткам вопросы:

- *Что ты изобразил: «голубя свободы и войну», «ангела и демона», «доброе мальчика и злую девочку», «дружбу людей во всем мире и загрязнение человеком окружающей среды»...*

- *Кто это: «люди», «ангел-существо, которое служит богу и добру, де-*

мон - существо, которое служит злу», «природа, любовь»...

- Чего добиваются? (чего хотят) герои рисунка? Почему: *«ангел освещает нашу жизнь, демон думает, как нас направить на путь зла»...*

- Что такое Добро: *«хорошие поступки», «хорошее отношение, помощь, порядочность», «все самое хорошее», «благополучие во всем мире»...*

- Назови что-то самое доброе. Почему: *«Помочь другу, когда он попал в беду», «помогать малообеспеченным семьям, людям», «мир во всем мире», «гармония на планете, доверие, честность, потому, что тогда мир станет лучше»...*

- Что такое зло: *«обман, люди перестают доверять друг другу»,*

- Назови что-то самое злое. Почему: *«все плохое», «человек, он также может быть и злым», «предательство, ложь», «война»...*

- Что тебе больше нравится: Добро или Зло? Почему: *«добро, благодаря добру мир становится лучше», «добро, я люблю совершать добрые поступки», «добро, оно приносит радость и удачу», «добро, потому, что это хорошее качество человека»...*

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

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

2. *Эмоциональная значимость* оценивается по трехбалльной системе, где 3 балла – понятие изображено цветом, прорисовано, есть детали и точ-

ность изображения; 2 балла – понятие не детализировано, но прорисовано цветом; 1 балл – набросок понятия, изображенного одним цветом.

3. *Использование цвета* оценивается по трехбалльной системе, где 3 балла – адекватность цвета при изображении обоих понятий, 2 балла – неадекватность цвета при изображении обоих понятий; 1 балл – изображено только одно из понятий.

4. *Противопоставление понятий* оценивается по четырехбалльной системе, где 4 балла – понятия разделены на листе или изображены на разных листах; 3 балла – понятия изображены отдельно, но без деления листа; 2 балла – общий рисунок, иллюстрирующий Добро и Зло; 1 балл – изображено только одно из понятий.

5. *Доминирование понятий* оценивается по четырехбалльной системе, где 4 балла – доминирование Добра по критериям цвета, тщательности изображения, размеру; 3 балла – незначительный перевес Добра; 2 балла – отсутствие доминанты; 1 балл – доминирование Зла.

С целью выявления уровня воспитанности нравственных чувств подростков (**мотивационный критерий**) использовалась методика «Мотивация нравственного поведения подростков» (Г. Р. Шафикова) [Цит. по 48]. В нашем исследовании она позволила выявить уровень развития мотивации нравственного поведения подростков. Испытуемым предлагалось прочитать следующий перечень поступков (в количестве 12), которые отражают их возможное нравственное поведение, и 15 мотивов (две группы), которые могли бы служить основанием для совершения данных 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.

Затем испытуемым необходимо было 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 – сильно способен; 5 – очень сильно способен; 6 – совершенно точно способен.

Обработка результатов проводилась согласно матрице, содержащей 30 наиболее встречающихся формулировок мотивов нравственного поведения подростков и состоящей из бланков А и Б. Подсчеты по ним проводятся отдельно. Все мотивы можно разделить по 6 уровням развития морального сознания по Л. Кольбергу. Наибольшее полученное число свидетельствует о доминировании мотива соответствующего уровня развития нравственного сознания.

С целью выявления уровня воспитанности нравственных чувств подростков (**рефлексивный критерий**) в нашем исследовании мы проводили диагностику представлений подростка о себе и своем будущем с помощью методики «Кто Я?» (М. Кун и Т. Мак Партленд, модификация Т. В. Костяк) [Цит. по 48]. Она позволила выявить содержательные характеристики образа «Я», определить представления подростков о себе и своих личностных качествах, перспективах своего нравственного развития. Испытуемым предлагается ответить в любой удобной для них форме на вопросы: «Кто я?», «Какой я?», которые напрямую связаны с характеристиками собственного восприятия себя, т.е. с его образом «Я». Подросткам нужно постараться дать как можно больше ответов. Они могут быть любыми – слова, словосочетания, прилагательные

тельные, существительные, образные выражения и т.д. Ответы подростков интерпретируются по нескольким параметрам. Условно можно выделить пять 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 (доброта, честность и пр.);
- доля социальных пристрастий (люблю общение, учебу и пр.);
- отношение к миру людей (уважение ко взрослым, сверстникам и пр.).

Анализ результатов исследования исходного уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента начнём с оценки **ценностного критерия**.

По результатам «Методики для изучения ценностей личности» (Ш. Шварц) можно сделать вывод, что у большинства подростков в КГ и ЭГ наиболее значимыми ценностями на этапе констатирующего эксперимента являлись: власть, гедонизм, достижения, и безопасность. На втором месте стояли такие ценности, как стимуляция, конформность, самостоятельность. Доброта, универсализм и традиции были на последнем месте (табл. 3 и рис. 2).

Таблица 3

Наиболее значимые ценности подростков на этапе констатирующего эксперимента (в % от выборки)

Преобладающие ценности	ЭГ	КГ
универсализм	10,3	6,2
доброта	11,4	9,4
традиции	11,9	10,1

самостоятельность	15,0	15,6
конформность	17,3	15,0
достижения	19,2	17,2
гедонизм	20,8	21,8
безопасность	25,3	21,1
власть	28,0	26,3
стимуляция	16,5	13,7

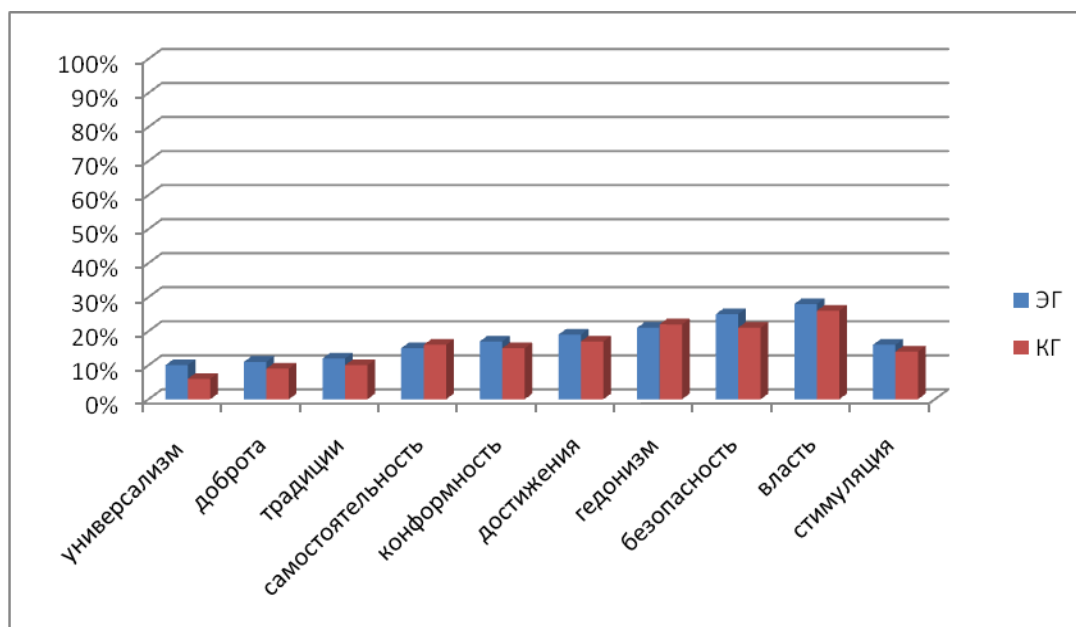


Рис. 2. Наиболее значимые ценности подростков на этапе констатирующего эксперимента (в % от выборки)

Анализ исходного уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента по **эмоциональному критерию** показал следующее.

При обработке результатов, полученных по рисуночной методике «Добро и Зло» (модификация Т. П. Авдуловой) с помощью контент-анализа нами были выделены смысловые конструкты, раскрывающие субъективное представление подростков о добре и зле (табл. 4).

Содержание образов добра и зла по рисуночной методике «Добро и Зло» (в % от выборки)

	Частота встречаемости смысловых конструктов	
	Образ добра	Образ зла
1. Эмоции	7,3	0,0
2. Воспроизведение стереотипного изображения	0,0	0,0
3. Социальное взаимодействие	15,7	20,3
4. Ассоциативное изображение	4,2	6,8
5. Животные	0,3	2,4
6. Природа	3,4	0,1
7. Полезная деятельность	3,9	0,0
8. Экология	1,4	6,2

Содержание рисунков позволило выделить шесть образных конструктов для выражения добра, четыре из которых в изображении предложенных понятий не совпадают.

Олицетворением добра являются, прежде всего, ситуации, которые отражают разные стороны процесса социального взаимодействия. Добро воспринимается подростками как действие, совершаемое совместно с кем-то или для кого-нибудь. Например, «девочка гладит кошку», «мальчик дарит девочке цветы».

Зло в представлении большинства исследуемых подростков проявляется во взаимоотношениях между людьми. Например, «мальчик толкает девочку» и т.п. В рисунках передаются деструктивные проявления в жизни: разрушение, драка, которые являются в понимании подростков внешним осуществлением зла.

Конструкты «ассоциативное изображение» и «полезная деятельность» при передаче образа добра представлены одинаково. Добро чаще представлено в виде сердца и цветов. Обычно сердце ассоциируется с широким спек-

тром человеческих эмоций и традиционно символизирует любовь. В целом, ассоциативные образы характеризуются большей степенью обобщения. В представлениях подростков добро создается в процессе полезной деятельности. Например, убрать мусор, посадить цветы.

Рисунки с изображением ситуации защиты окружающей среды позволили выделить образный конструкт «экология», в который включено бережное отношение к природе и забота о живых организмах. В противоположность добру зло изображается в виде нанесения вреда окружающей среде.

Обращает на себя внимание тот факт, что в рисунках подростков в достаточной степени присутствует социальное содержание. Это связано с тем, что сфера социального взаимодействия достаточно известна и привлекательна для подростков. Преобладающее число контактов со взрослыми не носит ситуативный характер. Это свидетельствует о наличии определенного нравственного опыта в ситуациях социального взаимодействия. Наглядно приведенные данные отражены на рис. 3.

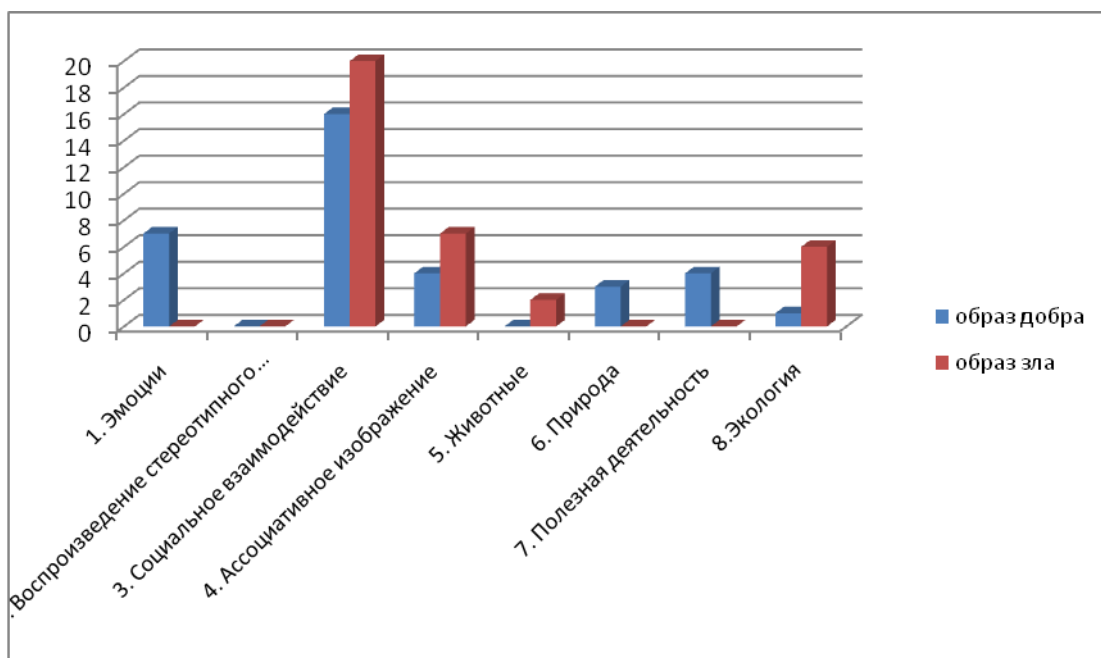


Рис. 3. Содержание образов добра и зла по рисуночной методике «Добро и Зло»

Согласно статистической обработке данных с помощью критерия χ^2 -угловое преобразование Фишера, достоверных отличий между КГ и ЭГ на

начальном этапе эксперимента не выявлено (значения критерия ϕ^* варьируется от 0,03 до 1,15 при уровне значимости $p \leq 0,05$).

Следующим параметром проведенного нами анализа рисунков являлось пространственное изображение добра и зла. Структура изображения заключается в расположении рисунка в центре листа, что подтверждает значимость добра в жизни подростков.

Проводя анализ рисуночной методики, остановимся на основном параметре, отражающем эмоциональную насыщенность образов «Добра и Зла» – это использование цвета в рисунках. При интерпретации изобразительного материала мы опирались на трактовку цветовой гаммы М. Люшера, К Шайе и Л. Хесса» [192, С. 15]. В большинстве работ подростков «Добро» окрашивалось в три-пять цветов, преимущественно использовались основные цвета спектра и их оттенки, реже дополнительные цвета. В рисунках доминировали красный цвет (во многих культурах этот цвет занимает центральное место) и синий, желтый и зеленый – значительно реже. Кроме того, «красный» – это древнее общеславянское слово, которое означает «красивый», «прекрасный». Предпочтение синего цвета отражает стремление испытуемых к эмоциональному комфорту [33]. В этом цвете видится источник собственного покоя и защищенности. Желтый цвет встречается реже, хотя он ассоциируется с солнцем и теплом и выражает живость, окрыленность надеждой и ожидание счастья. Редкое использование зеленого цвета может указывать на недовольство своим эмоциональным состоянием.

В целом можно заключить, что цветовые решения в большинстве рисунков добра подтверждают эмоциональное положительное отношение подростков к этой нравственной категории. Однако, следует отметить, что в нескольких рисунках наблюдается доминирование коричневого и черного цветов. Коричневый цвет лишен духовного содержания. Он несет в себе идеи разрушения и символизирует действия, направленные против окружающих. Черный же цвет передает протест против заданной ситуации, отрицательное к ней отношение, агрессивность.

Таким образом, можно сделать вывод, что для подростков КГ и ЭГ значимым является нравственное поведение окружающих людей, а собственные действия, связанные с нравственными чувствами, оцениваются эмоционально положительно лишь во взаимодействии с ними. Моральные и социальные переживания дифференцированы у них, в первую очередь, с экологией, а сильные эмоции проявляются по отношению к добру, зло воспринимается абстрактно, что говорит о нечёткости представлений о данной нравственной категории.

Полученные нами в этой части исследования данные согласуются с результатами изучения уровня воспитанности нравственных чувств подростков по ценностному критерию. Так, испытуемые на этапе констатирующего эксперимента в большинстве своём не только обладали слабо дифференцированным, нечётким пониманием содержания понятий, связанных с нравственными ценностями и чувствами, но и их размытыми и дискретными эмоциональными оценками.

Результаты анализа свидетельствуют о необходимости реализации в музыкальном творческом коллективе программы по дифференциации отношения и оценке нравственных категорий и воспитанию нравственных чувств.

Изучение исходного уровня воспитанности нравственных чувств подростков по **мотивационному критерию** в КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента осуществлялось с помощью методики «Мотивация нравственного поведения подростков» (Г. Р. Шафикова).

Анализ выборов подростков показал, что и в КГ, и в ЭГ они отдавали предпочтение следующим мотивам: мотив № 11 «Потому, что любить ближнего, как самого себя» (77 баллов); мотив № 4 «Потому, что так воспитали» (72 балла); мотивы № 12 и № 6 «Чтобы не опозорить себя и близких» и «Потому, что ему это важно» (по 69 баллов).

Соотнеся эти данные с уровнями развития морального сознания по Л. Кольбергу, мы заключили, что среди доминирующих мотивов преобладают те, которые соответствуют низкому уровню развития нравственного со-

знания («Одобрение и наказание», «Приятно приносить пользу, взаимность», «Образец хорошего»). Большинство подростков ориентировано на поощрение, ожидая получить за свои правильные действия похвалу или какую-нибудь другую награду. Для них источник моральных предписаний остается внешним, присутствует тенденция к поведению определенного образа из потребности в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимыми людьми. В то же время довольно часто в КГ и ЭГ среди мотивов преобладают те, которые соответствуют среднему уровню развития нравственного сознания («Нормативность», «Справедливость, уважение прав, наибольшее благо», «Человечность») (табл. 5). Это свидетельствует о том, что подростки ориентируются в своем поведении на оправдание ожиданий, одобрение или авторитет. Их, нравственные поступки носят неустойчивый характер, зависят от внешних влияний, от того, кто на данный момент является для подростка значимым.

Таблица 5

Доминирующие группы мотивов нравственного поведения у подростков

Уровень развития морального сознания	Бланк А		Бланк Б		Итого	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
«Одобрение и наказание»	520	520	450	451	970	971
«Приятно приносить пользу, взаимность»	412	408	303	302	715	710
«Образец хорошего»	628	628	474	471	1102	1099
«Нормативность»	345	344	476	475	821	819
«Справедливость, уважение прав, наибольшее благо»	412	414	508	508	920	922
«Человечность»	173	175	151	149	324	324

Полученные данные соотносятся с результатами исследования уровня воспитанности нравственных чувств подростков по ценностному критерию, где было выявлено стремление соответствовать социальным ожиданиям, но не истинное понимание смысла понятий тех или иных ценностей. Согласно математической обработке данных с помощью U-критерия Манна-Уитни, достоверных различий между КГ и ЭГ по исследуемым мотивам не выявлено (коэффициент $U_{мп.}$ варьируется в диапазоне от 592 до 605 при уровне значи-

мости $p \leq 0,05$).

Наглядно полученные данные представлены на рис. 4.

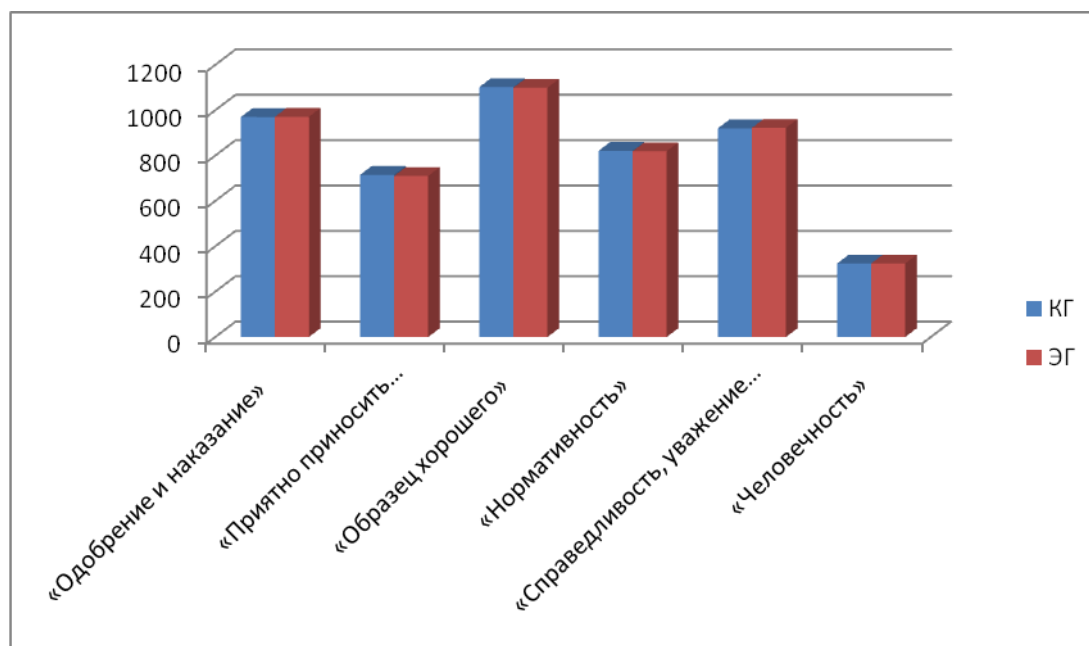


Рис. 4. Доминирующие группы мотивов нравственного поведения у подростков

С целью диагностики уровня воспитанности нравственных чувств подростков по **рефлексивному критерию** в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента проанализируем данные, полученные по методике «Кто Я?» (М. Кун и Т. Мак Партленд, модификация Т. В. Костяк). У большинства подростков в самоописании индивидуальных характеристик при указании множества социальных ролей наблюдается отсутствие таких, как: «школьник», «член семьи», «россиянин» и т.д. Это говорит о недостаточной уверенности в себе, о наличии опасений в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите в данных ролях. У меньшей части подростков наблюдаются ярко выраженная индивидуальность и трудности в выполнении правил, которые исходят от тех или иных социальных ролей (табл. 6 и рис. 5).

Результаты диагностики рефлексивного критерия воспитанности нравственных чувств КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента
(Методика М. Куна и Т. Мак Партленда, модификация Т. В. Костяк)

Уровень развития самосознания	КГ	ЭГ
Доля нравственно-этических качеств (доброта, честность и пр.)	10,1	10,8
Доля социальных характеристик (школьные и семейные роли)	7,2	6,0
Доля социальных пристрастий («люблю» общение, учебу и пр.)	50,7	48,6
Отношение к миру людей (уважение ко взрослым, сверстникам и пр.).	32,3	34,9

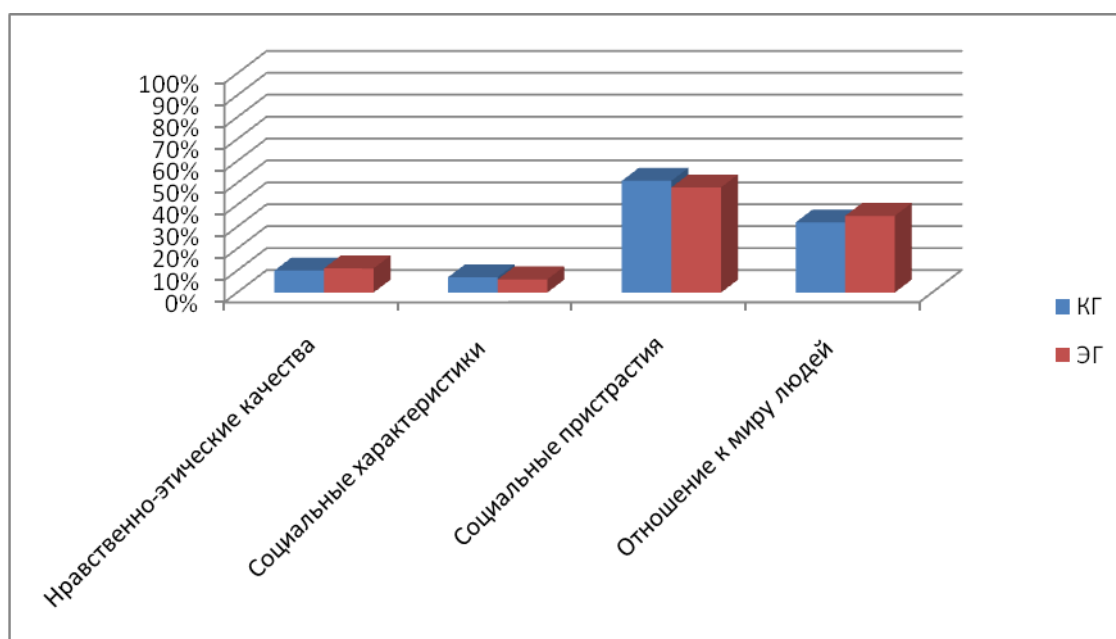


Рис. 5. Результаты диагностики рефлексивного критерия воспитанности нравственных чувств КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Оценивая общее количество содержательных характеристик, отметим, что в инструкции их количество не было ограничено (оговорено), но в каждом бланке насчитывалось 20 пустых строчек для описаний, которые были полностью заполнены, что свидетельствует о стабильности уровня дифференцированности идентичности.

При анализе утверждений мы обратились к преобладающему эмоционально-оценочному тону характеристик в самоописании. Негативный тон

проявляется в преобладании отрицательных характеристик, недостатков в описании себя – «некрасивая», «злая», «тупой», «глупая» и т.д., что составляет 10 % от числа опрошенных. Проявление нейтрального тона в примерно одинаковом количестве положительных и отрицательных описаний свидетельствует об отсутствии эмоциональной окрашенности характеристик с преобладанием объективных показателей – у 40% опрошенных подростков. Проявление превосходного тона свидетельствует о полном отсутствии негативных самоописаний или характеристик, указывающих на превосходство подростка («я супер!», «я самый крутой в классе» и т.п.), и составляет 30%. Позитивный тон проявляется в преобладании положительных самоописаний над недостатками – «веселая», «умная», «прикольная» – в 20% случаев. Наличие позитивного тона говорит об успешности подростка в деятельности и общении, принятии своей жизни и социальных позиций, настойчивости в достижении целей.

Согласно статистической обработке данных с помощью критерия ϕ^* -угловое преобразование Фишера, достоверных отличий между КГ и ЭГ на начальном этапе эксперимента не выявлено (значения критерия ϕ^* варьируется от 0,12 до 1,06 при уровне значимости $p \leq 0,05$).

Анализируя самоописания подростков, особое внимание мы обратили на редкую встречаемость в них морально-нравственных качеств, что нами учитывалось при создании программы, направленной на воспитание нравственных чувств подростков.

Итак, по результатам теоретического анализа литературы и констатирующего этапа эксперимента путем сопоставления данных по всем критериям нами были выделены и содержательно проанализированы следующие уровни воспитанности нравственных чувств подростков:

Конформистски-неустойчивый (низкий) уровень

по ценностному критерию – наблюдается дефицит альтруистической ориентации личности испытуемых; нет дифференцирования чувств на истинно важные и не столь важные;

по эмоциональному критерию – эмоциональные оценки нравственных чувств, понятий и ценностей размыты и дискретны;

мотивационному критерию – стремление соответствовать социальным ожиданиям, но не истинное понимание смысла понятий тех или иных чувств и ценностей;

по рефлексивному критерию – отсутствие личностной рефлексии, обеспечивающей переосмысление подростком отношений с предметно-социальным миром, выражающееся в построении новых образов себя и выработке более адекватных представлений о нравственных чувствах.

Личностно-устойчивый (средний) уровень

по ценностному критерию – освоение и присвоение основных нравственных ценностей через воспитание нравственных чувств;

по эмоциональному критерию – нравственное поведение окружающих людей является значимым; собственные действия, связанные с нравственными чувствами, оцениваются эмоционально положительно лишь относительно ситуаций взаимодействия с другими;

по мотивационному критерию – недостаточная устойчивость личностных, нравственных мотивов и проявления нравственных чувств во взаимоотношениях с другими людьми;

по рефлексивному критерию – способность к формированию личной идентичности, самоидентичности, определение себя как личности, как индивидуальности, требующее обращения к своим чувствам, переживаниям, мыслям, в целом к своей личности.

Творчески-активный (высокий) уровень

По ценностному, эмоциональному, мотивационному и рефлексивному критериям на констатирующем этапе эксперимента достаточно слабо выражены.

по ценностному критерию – сопоставление личной системы ценностей и нравственных чувств, испытываемых подростком, с системой высших ценностей, заложенных обществом;

по эмоциональному критерию – собственные действия, связаны с проявлением глубоких истинно гуманистически направленных чувств;

по мотивационному критерию – устойчивые личностные, нравственные мотивы и проявления нравственных чувств во взаимоотношениях с другими людьми;

по рефлексивному критерию – способность анализировать свои нравственные чувства, соотносить результаты своей деятельности со своими индивидуальными особенностями и принимать разумное решение в условиях практического нравственного поведения, понимать чувства других людей.

Таким образом, по итогам констатирующего этапа эксперимента можно заключить, что уровень воспитанности нравственных чувств подростков и в КГ, и в ЭГ идентичный. Так, в КГ он был преимущественно низким у 54,2%, средний уровень – у 41,0%, высокий – у 5,3% испытуемых. В ЭГ низкий уровень выявлен у – 51,3%, средний – у 43,1%, высокий – 6,4% подростков (табл. 7, рис. 6 и 7).

Таблица 7

Уровни воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента (в % от выборки)

Критерии воспитанности нравственных чувств	Уровни					
	Творчески-активный (высокий)		Личностно-устойчивый (средний)		Конформистски-неустойчивый (низкий)	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Ценностный	6,8	6,0	34,9	51,0	54,2	62,1
Эмоциональный	5,1	5,7	36,0	46,7	53,0	59,7
Мотивационный	3,2	3,8	38,7	44,2	41,2	42,3
Рефлексивный	3,9	6,6	52,1	27,9	61,8	38,8

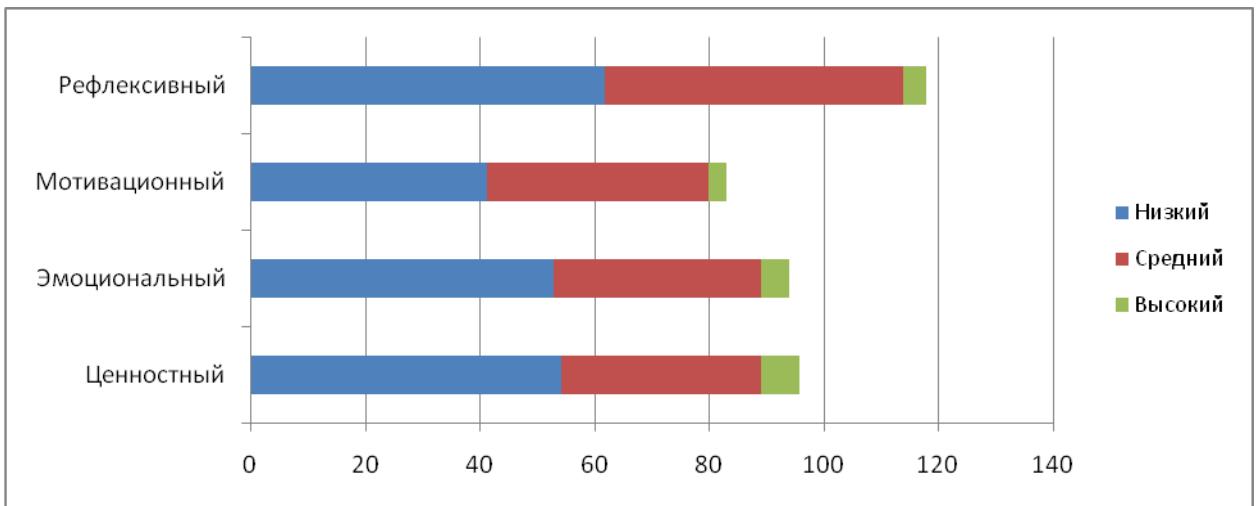


Рис. 6. Уровни воспитанности нравственных чувств подростков в КГ на констатирующем этапе эксперимента

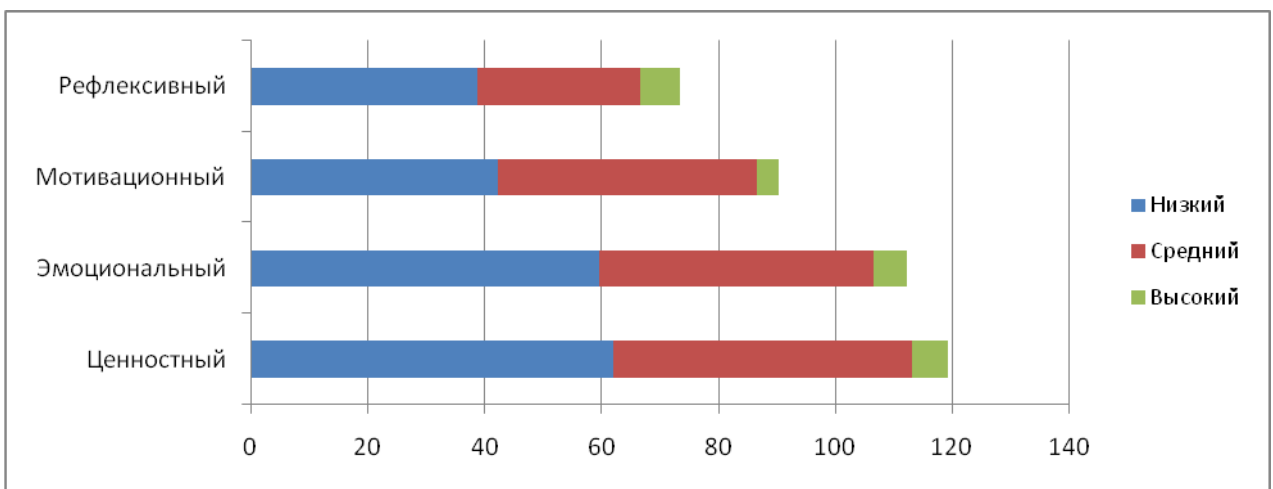


Рис. 7. Уровни воспитанности нравственных чувств подростков в ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

По результатам статистической обработки данных с помощью критерия ϕ^* -угловое преобразование Фишера, можно сделать вывод о том, что достоверных отличий между КГ и ЭГ по уровням воспитанности нравственных чувств на этапе констатирующего эксперимента не выявлено. Распределение подростков по уровням выраженности: низкому, среднему и высокому – также статистически идентичны (табл. 8).

Сопоставление уровней воспитанности нравственных чувств в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

Уровни воспитанности нравственных чувств подростков	Значение критерия ϕ^*
Конформистски-неустойчивый (низкий)	0,03
Личностно-устойчивый (средний)	0,23
Творчески-активный (высокий)	0,01

Подводя итог констатирующего этапа эксперимента, подчеркнем, что примененные нами методы диагностики (тестирование, опрос, проективный метод) были направлены на определение базового уровня воспитанности нравственных чувств подростков. Исследование отразило картину исходного уровня понимания подростками смысла категорий нравственности и нравственных чувств, их взаимосвязи с реальным поведением, эмоционального отношения к ним, представлений о наличии или отсутствии в своей личности. Наглядно полученные данные представлены на рис. 8.

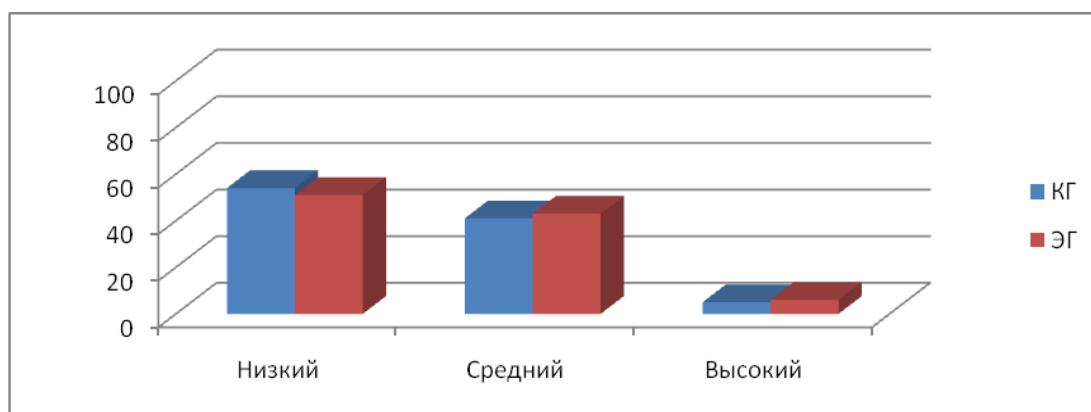


Рис. 8. Уровни воспитанности нравственных чувств в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

Второй этап исследования заключался в проведении формирующего эксперимента, целью которого было воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе. Для ее достижения нами были сформированы КГ и ЭГ. В эксперименте приняли участие 105 человек в возрасте 13-15 лет. В КГ вошло 56 учащихся МБОУ гимназии № 6 г. Воронежа. В качестве ЭГ выступил вокальный коллектив «Забава» в количестве 49 человек, созданный в МБУДО ДШИ № 7 г. Воронежа.

В ходе формирующего эксперимента была реализована авторская программа «К истокам ценностей русской культуры» (параграф 2.1. и приложение 1), теоретической основой которой явилась разработанная в первой главе модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, а также реализовывались описанные выше педагогические условия.

На заключительном этапе формирующего эксперимента для определения различий в уровне воспитанности нравственных чувств подростков были использованы те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ результатов исследования уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента начнём с оценки **ценностного критерия**.

По итогам включения в творческую деятельность и реализации программы у подростков ЭГ иерархия ценностей изменилась. У большинства из них наблюдается заметное преобладание приоритета таких ценностей, как доброта, универсализм и традиции (по t-критерию Стьюдента, $t = 2,88; 3,15; 2,70$ ($p \leq 0,01$)). t-критерий Стьюдента используется для определения статистической значимости различий средних величин в случаях сравнения связанных совокупностей при условии нормального распределения сопоставляемых величин. В нашем случае данный критерий использовался для определения достоверности различий в ЭГ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента по исследуемым критериям воспитанности нравственных чувств. На втором месте, как и прежде, остались ценности: стимуляция, конформность и самостоятельность. Это говорит о том, что участники ЭГ стали более отзывчивы в межличностных отношениях, существенно повысился уровень выраженности способности к эмоциональному отклику на переживание другого. Данные показатели выражались во внешнем проявлении критической оценки, высказываниях подростков о том, что для них ценно и т.д. Наиболее ярко это проявлялось во взаимодействии подростков в коллективе по отно-

шению друг к другу, руководителю, родителям. Данные показатели отслеживались в основном в творческой и волонтерской деятельности. Так, при проведении такой волонтерской акции, как посещение Детского дома ребенка участники коллектива, помимо концертной программы, принесли по собственной инициативе воспитанникам учреждения подарки, сладости. Так же при неоднократных выступлениях в нем они общались с детьми, рассказывая о традициях коллектива, гастрольных поездках и своих успехах. В то же время в ходе участия в областных, региональных, всероссийских конкурсах, при записи компакт-дисков подростки проявляли сдержанность, собранность, внимание в организационных вопросах и доброту по отношению друг к другу непосредственно при выступлении, выражающуюся в готовности помочь, подстраховать товарищей.

Результаты оценки различий в преобладающих ценностях подростков ЭГ до и после формирующего эксперимента отражены в табл. 9 и на рис. 9.

Таблица 9

Оценка различий в преобладающих ценностях подростков ЭГ до и после формирующего эксперимента (в % от выборки)

Преобладающие ценности	ЭГ (до)	ЭГ (после)
универсализм	10,3	23,2
доброта	11,4	28,4
традиции	11,9	24,7
самостоятельность	15,0	18,3
конформность	17,3	18,4
достижения	19,2	13,8
гедонизм	20,8	12,9
безопасность	25,3	12,1
власть	28,0	10,7
стимуляция	16,5	16,2

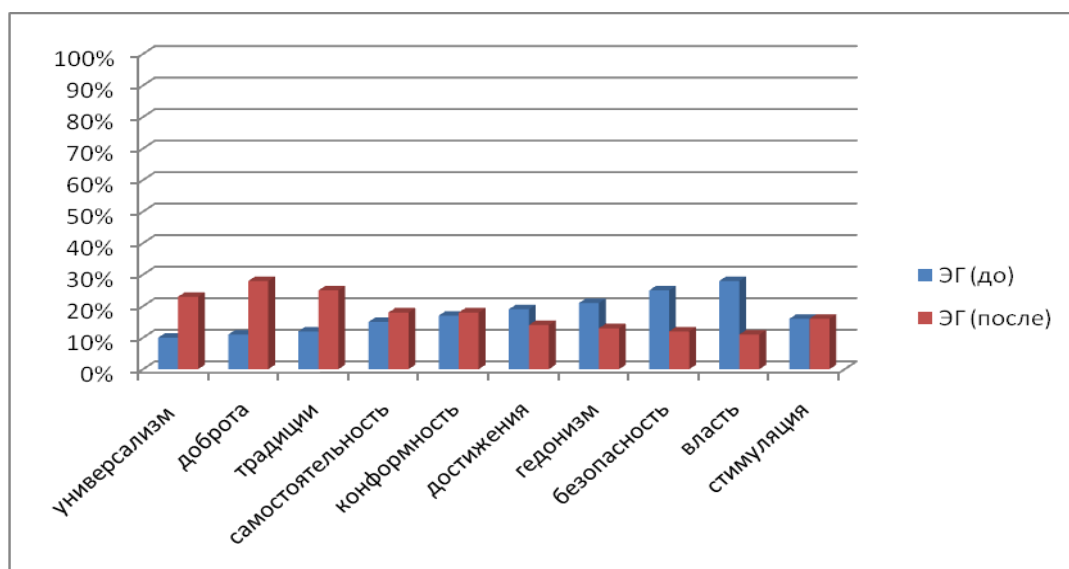


Рис. 9. Преобладающие ценности подростков ЭГ до и после формирующего эксперимента

Для подростков не только само по себе ценно проявлять взаимовыручку, внимательность по отношению к другим, перенося это на широкий спектр взаимоотношений и выполняя это самостоятельно, по собственному велению души. Для них ценным является развитие в себе этих качеств, что, на наш взгляд, указывает на устойчивую их значимость для испытуемых. В отличие от подростков КГ, у испытуемых ЭГ уже не наблюдалось дефицита альтруистической ориентации личности. После эксперимента они не только довольно высоко оценивали такие нравственные чувства личности, как доброту, универсализм и самостоятельность, но и осознавали их важность и значимость в отношениях с другими людьми, а не только по отношению к себе.

Надо подчеркнуть, что по результатам, полученным по методике «Незаконченные предложения» (Дж. М. Сакс и С. Леви, модификация И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина), большинство подростков ЭГ уже не испытывали затруднений в интерпретации смысла предлагаемых понятий. Это говорит о том, что для них не только стали значимыми ценности, но и произошло их глубокое принятие.

Таким образом, после проведения формирующего эксперимента у испытуемых ЭГ удалось выявить статистически значимые различия по сравнению с доэкспериментальным этапом по ценностям: универсализм, доброта и

традиции. По остальным ценностным шкалам различия оказались статистически не значимы. Для подростков стало более важным проявлять доброту, взаимовыручку, поддержку окружающих, перенося эти качества на разные жизненные ситуации – и на взаимоотношения в творческом коллективе, и на участие в волонтерских акциях. Можно предположить, что подобная тенденция распространяется у них и на более широкий круг социальных взаимодействий (семью, школьных друзей), что говорит уже об устойчивом характере данных ценностей.

Ценной для них стала также приверженность традициям как самого коллектива, так и народному творчеству в целом, культуру которого он сохраняет и популяризирует. Наблюдается более глубокое принятие подростками ценностей традиционной культуры, передачи ее основ другим посредством своих выступлений.

В КГ значимых различий в преобладающих ценностях подростков от начального к завершающему этапу исследования выявить не удалось. Это также подтверждает формирующий эффект разработанной и проведенной нами в ЭГ программы. Результаты оценки значимости различий преобладающих ценностей подростков КГ и ЭГ после формирующего представлены в табл. 10 и на рис. 10.

Таблица 10

Результаты оценки значимости различий преобладающих ценностей подростков КГ и ЭГ после формирующего эксперимента (в % от выборки)

Преобладающие ценности	ЭГ	КГ
универсализм	23,2	5,8
доброта	28,4	10,2
традиции	24,7	10,4
самостоятельность	18,3	15,1
конформность	18,4	15,5
достижения	13,8	16,4
гедонизм	12,9	20,5
безопасность	12,1	21,6
власть	10,7	25,2
стимуляция	16,2	15,1

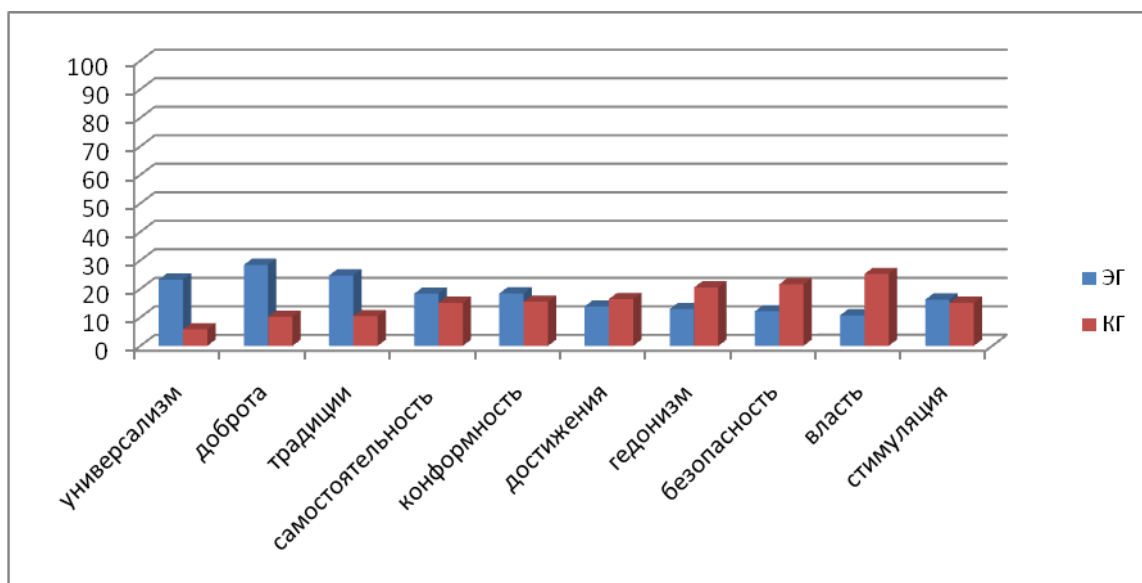


Рис. 10. Преобладающие ценности подростков КГ и ЭГ на этапе формирующего эксперимента

Перейдем к анализу и обсуждению результатов исследования после проведения формирующего эксперимента уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ по **эмоциональному критерию**. Результаты содержатся в табл. 11 и на рис. 11 и 12.

Таблица 11

Содержание образов добра и зла по рисуночной методике «Добро и Зло» (в % от выборки) после формирующего эксперимента

Конструкты	Доля от общего количества участников исследования, %			
	Образ добра		Образ зла	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Эмоции	6,3	7,5	2,0	0,0
Социальное взаимодействие	16,1	12,3	14,2	12,2
Ассоциативное изображение	40,0	35,8	8,8	6,9
Животные	0,0	1,3	2,9	4,3
Природа	3,2	2,9	1,4	1,4
Полезная деятельность	4,4	4,7	0,0	1,2
Экология	1,2	1,1	4,9	5,8

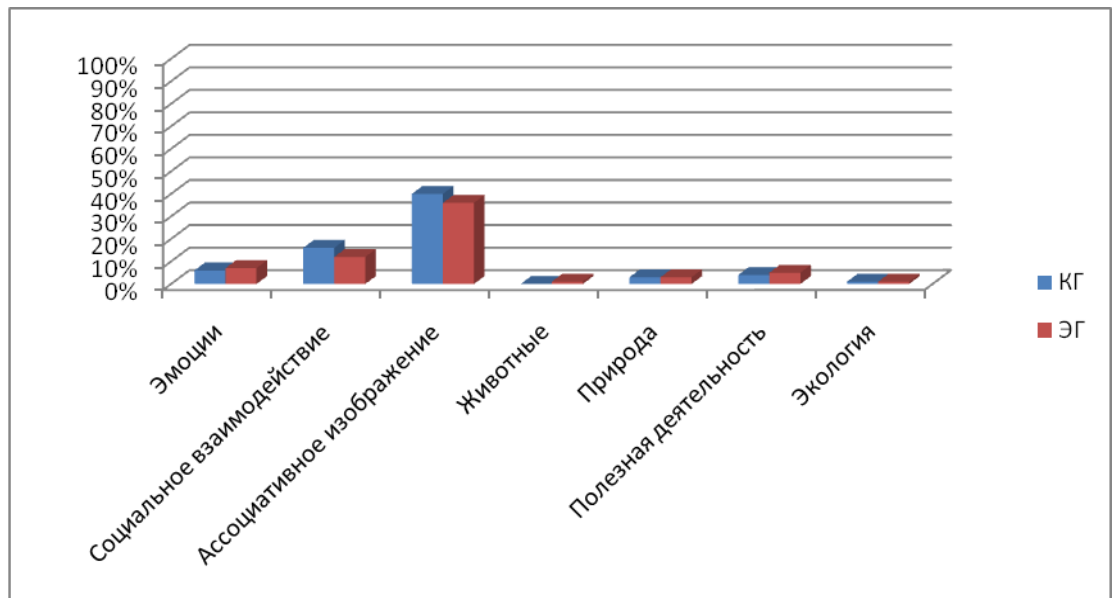


Рис. 11. Содержание образов добра в КГ и ЭГ после формирующего эксперимента

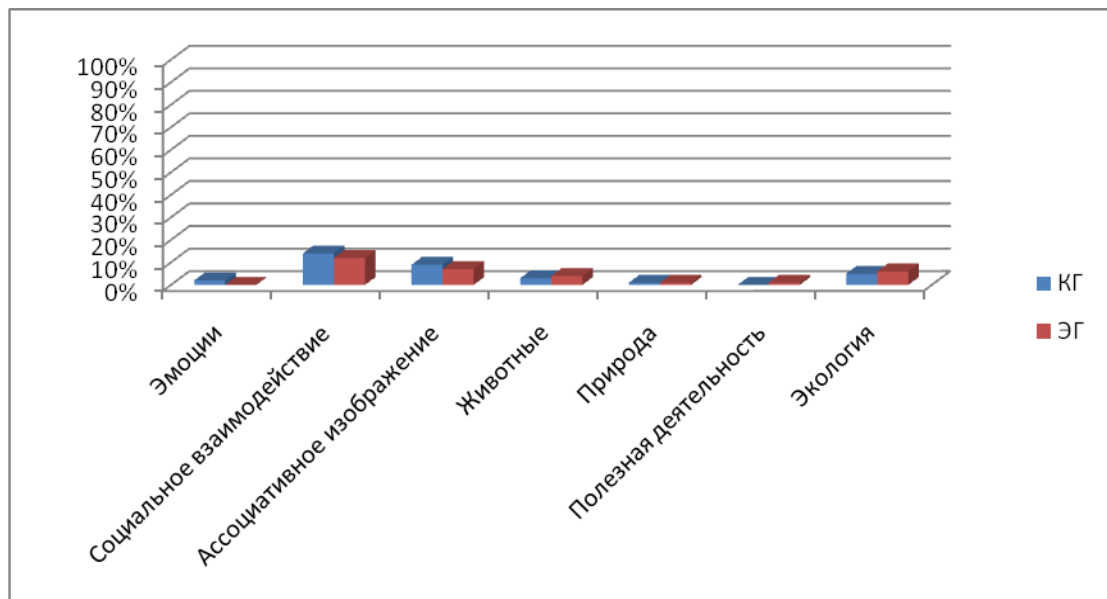


Рис. 12. Содержание образов зла в КГ и ЭГ после формирующего эксперимента

После проведенного эксперимента по методике «Добро и Зло» (модификация Т. П. Авдуловой) не удалось выявить статистически значимых различий ни в КГ ни в ЭГ. Было установлено, что различия незначимы по следующим категориям: обобщённость, эмоциональная значимость, цвет, противопоставление понятий, доминирование понятий (табл. 12).

Результаты оценки значимости различий смысловых конструкторов в рисунках подростков ЭГ до и после формирующего эксперимента по t-критерию Стьюдента

Различия значимы на уровне 0,01	Различия не значимы на уровне 0,01	
<i>Значимых различий не выявлено</i>	<i>Обобщенность</i>	0,5
	<i>Эмоциональная значимость</i>	1,49
	<i>Цвет</i>	0,88
	<i>Противопоставление понятий</i>	1,13
	<i>Доминирование понятий</i>	0,5

Мы объясняем это тем, что, возможно, подросткам было сложно соотнести содержание инструкции данной методики с теми ценностями, которые, действительно, вызывают у них эмоциональный отклик в реальной жизни. Однако, стоит отметить, что на качественном уровне анализа данных, а также в ходе наблюдения за подростками во время и после реализации программы формирующего эксперимента нам удалось установить факт повышения уровня воспитанности их нравственных чувств по эмоциональному критерию. Подростки в процессе формирующего эксперимента, вовлеченные в различные виды коллективной деятельности, совершенствовались не только в навыках собственно вокального исполнения, (освоение дыхательной гимнастики и т.д.), но и приобщались к участию в волонтерских мероприятиях, с помощью руководителя пытались создать в коллективе толерантную среду, обеспечивающую благоприятный психологический климат. Результатом их конструктивного взаимодействия стало не только повышение коммуникативной культуры, возникновение общих интересов, но и появились истинно эмоциональные теплые взаимоотношения друг с другом. Это проявлялось в желании посещать занятия других, поздравить с праздниками и т.д. На наш взгляд, посредством повышения показателей ценностного критерия удалось развить и эмоционально положительное отношение подростков ЭГ к значимым ценно-

стям. Это связано с тем, что действительно глубокое принятие и встраивание в структуру личности тех или иных ценностей невозможно без позитивно эмоционально окрашенного отношения к ним.

В КГ у подростков значимых различий смысловых конструктов в рисунках также не удалось выявить, в том числе на качественном уровне анализа. Это может служить подтверждением формирующего эффекта разработанной и проведенной нами программы в ЭГ, а также перспективу усовершенствования ее в части развития эмоционально положительного отношения к нравственным ценностям у подростков.

Изучение уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ по **мотивационному критерию** после формирующего эксперимента позволяет заключить следующее.

В ЭГ значительно выросло количество подростков, которые отдавали предпочтение мотиву № 11 «Потому, что любить ближнего, как самого себя» (77 баллов). По результатам соотнесения с уровнями развития морального сознания по Л. Кольбергу можно констатировать, что среди подростков ЭГ стал доминирующим мотив, соответствующий среднему уровню развития нравственного сознания («Человечность») (табл. 13 и рис. 13).

Таблица 13

Доминирующие группы мотивов нравственного поведения у подростков КГ и ЭГ после формирующего эксперимента

Уровень развития морального сознания	Бланк А		Бланк Б		Итого	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
«Одобрение и наказание»	503	176	460	154	963	330
«Приятно приносить пользу, взаимность»	406	421	315	315	721	736
«Образец хорошего»	594	365	481	482	1075	847
«Нормативность»	334	413	478	505	812	918
«Справедливость, уважение прав, наибольшее благо»	402	562	515	470	917	1032
«Человечность»	183	638	159	492	342	1130

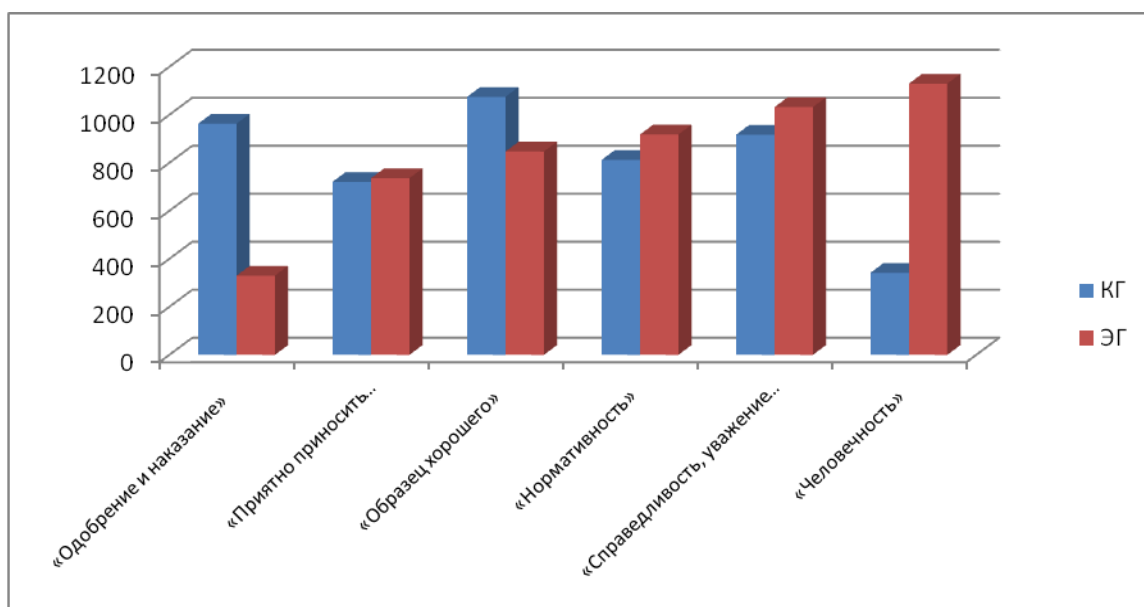


Рис. 13. Доминирующие группы мотивов нравственного поведения у подростков КГ и ЭГ после формирующего эксперимента

Это свидетельствует о том, что подростки ориентируются в своем поведении на ценность доброты и альтруизма, что соотносится с данными, полученными по методикам, диагностирующим уровень развития ценностного критерия. Так, нравственные поступки носят у них уже более устойчивый характер, меньше зависят от внешних влияний, а опираются на глубокое сознание значимости взаимовыручки, доброжелательного, внимательного, чуткого отношения к другим.

По таким мотивам, как «Одобрение или наказание», «Приятно, приносит пользу, взаимность», «Образец хорошего», «Нормативность», «Справедливость, уважение прав, наибольшее благо» установлено, что различия не значимы. Данные мотивы соотносятся с низким уровнем развития нравственного сознания и ориентацией на поощрение, ожидания получить за свои правильные действия похвалу, тенденцией к поведению определенного образа из потребности в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимыми людьми. Доминирование мотива «Человечность» говорит о том, что, в целом, у подростков ЭГ повысился уровень воспитанности нравственных чувств подростков по мотивационному критерию с низкого до среднего. У подростков КГ таких значимых различий к концу исследования не наблюдается.

Анализ и обсуждение результатов исследования уровня воспитанности нравственных чувств подростков в КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента по **рефлексивному критерию** показал следующее. После эксперимента у подростков ЭГ в самоописаниях, полученных по методике «Кто Я?» (М. Кун и Т. Мак Партленд, модификация Т. В. Костяк) наблюдалось повышение доли нравственно-этических качеств по отношению к себе, взрослым, сверстникам: доброта, честность, уважение к взрослым, сверстникам и т.д. Эти качества содержательно можно отнести к нравственно-этическим, а также к отношению к миру людей. Увеличилась доля социальных характеристик, стали преобладать такие характеристики, как «волонтер», «дочь» и т.д. Доля социальных пристрастий приобрела стойкую среднюю позицию, что говорит о достаточной уверенности испытуемых в себе (табл. 14 и рис. 14).

Таблица 14

Результаты исследования рефлексивного критерия воспитанности нравственных чувств подростков КГ и ЭГ после формирующего эксперимента (в % от выборки)

Уровень развития самосознания	КГ	ЭГ
Доля нравственно-этических качеств (доброта, честность и пр.)	12,0	26,8
Доля социальных характеристик (школьные и семейные роли)	8,2	22,9
Доля социальных пристрастий («люблю» общение, учебу и пр.)	48,1	24,1
Отношение к миру людей (уважение ко взрослым, сверстникам и пр.).	31,8	26,2

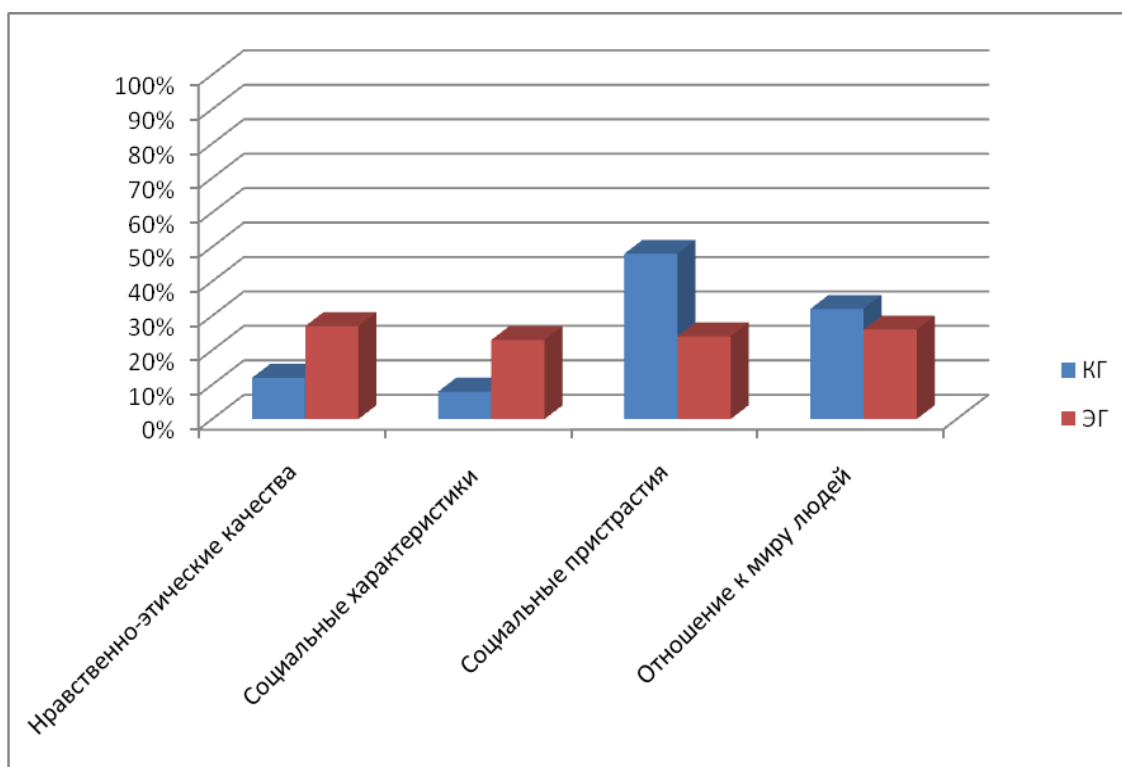


Рис. 14. Результаты исследования рефлексивного критерия воспитанности нравственных чувств подростков КГ и ЭГ на этапе формирующего эксперимента

Стоит отметить, что на констатирующем этапе эксперимента в самоописаниях подростков и КГ, и ЭГ отсутствовали морально-нравственные качества, что мы учли при создании программы, направленной на воспитание нравственных чувств подростков.

У большинства подростков КГ в самоописании после эксперимента сохранилось отсутствие таких социальных характеристик как: «школьник», «член семьи», «россиянин» и т.д. Это говорит о сохранении недостаточной уверенности в себе, о наличии опасений в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите в данных ролях. Также в КГ установлены статистически незначимые различия в социальных пристрастиях, т.е. в том, что движет поведением подростков. Это говорит о том, что испытуемые не осознают, какие они в социальных ситуациях и как эти ситуации могут повлиять на их нравственные чувства, ценности.

После реализации программы формирующего эксперимента у подрост-

ков ЭГ наблюдается повышения уровня воспитанности нравственных чувств по рефлексивному критерию, в отличие от подростков КГ. По результатам статистической обработки с помощью критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера можно говорить о том, что эти отличия достоверны ($\phi^*=2,23; 2,66; 3,31; 1,65$; уровни значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$).

Итак, после проведения формирующего эксперимента статистически установлено, что у подростков ЭГ повысился уровень воспитанности нравственных чувств по ценностному и мотивационному критериям полностью, по рефлексивному – частично, а по эмоциональному различия удалось выявить только на качественном уровне анализа (табл. 15 и рис. 15).

Таблица 15

Уровни воспитанности нравственных чувств подростков ЭГ после формирующего эксперимента (в % от выборки)

Критерии воспитанности нравственных чувств	Уровни воспитанности нравственных чувств		
	конформистски-неустойчивый (низкий)	лично-устойчивый (средний)	творчески-активный (высокий)
Ценностный	11,9	60,8	26,9
Эмоциональный	4,0	75,1	21,3
Мотивационный	24,7	26,3	48,4
Рефлексивный	20,8	50,7	28,6

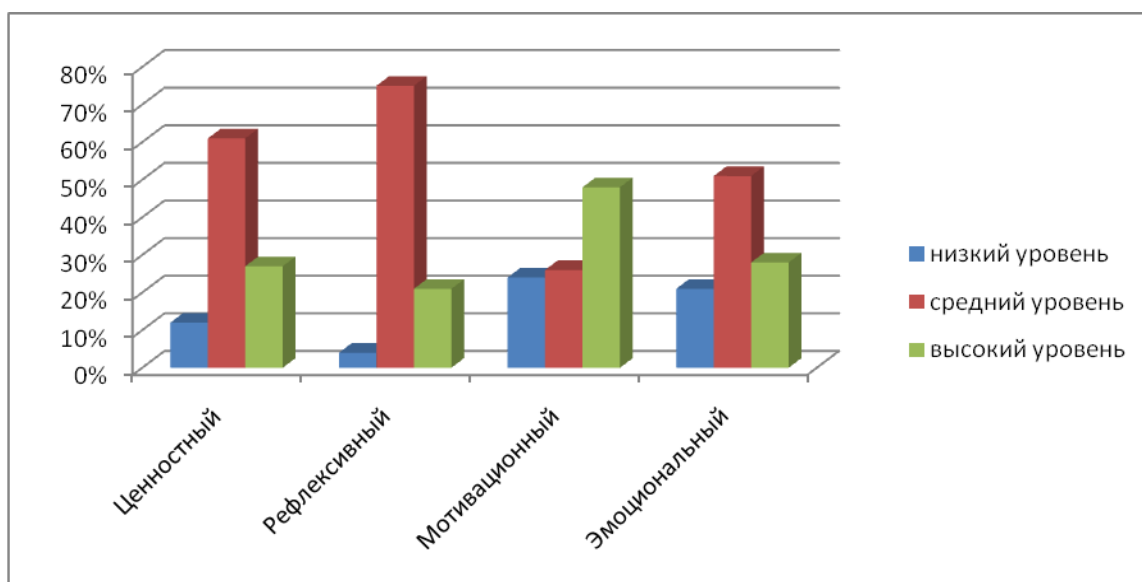


Рис. 15. Уровни воспитанности нравственных чувств в ЭГ после формирующего эксперимента

рующего эксперимента

Анализ результатов формирующего этапа эксперимента показал повышение уровня воспитанности нравственных чувств у подростков ЭГ в сравнении с подростками КГ (табл. 16).

Таблица 16

Сравнительная таблица уровней воспитанности нравственных чувств подростков ЭГ и КГ до и после формирующего эксперимента
(в % от выборки)

Уровни	КГ		ЭГ	
	до	после	до	после
конформистски-неустойчивый (низкий)	32,2%	25,0%	36,3%	2,2%
личностно-устойчивый (средний)	62,4%	64,3%	54,5%	65,3%
творчески-активный (высокий)	5,4%	10,7%	8,2%	32,5%

По результатам статистической обработки с помощью критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера можно говорить о том, что в ЭГ достоверно меньше доля испытуемых с низким уровнем воспитанности нравственных чувств и достоверно выше доля испытуемых с высоким уровнем воспитанности нравственных чувств, чем в КГ; средний уровень воспитанности достоверно не различается в ЭГ и КГ ($\phi^*=4,51$; $2,78$; уровни значимости $sr \leq 0,01$; $\phi^*=1,1$, уровень значимости $p \leq 0,05$).

Таким образом, по результатам проведенного эксперимента можно сделать вывод о том, что разработанная и реализованная нами программа по формированию нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе доказала свою эффективность (рис. 16).

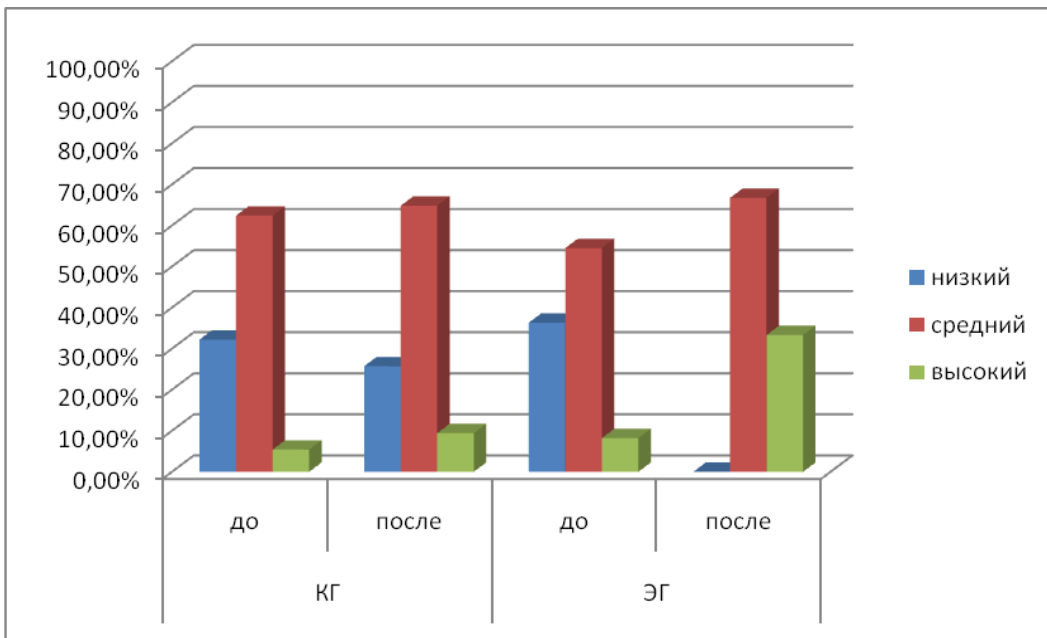


Рис. 16. Уровни воспитанности нравственных чувств подростков КГ и ЭГ до и после формирующего эксперимента

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя теоретическое и эмпирическое исследование процесса воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе, мы пришли к следующим выводам.

Воспитание нравственных чувств подростков в современных условиях приобретает особую значимость связанную с увеличением в подростковой среде межличностных конфликтов, проявления бездуховности, жестокости, отсутствия доброты, человечности, чуткости в отношениях и т.д. Все это, обуславливает актуальность данной проблемы.

Воспитание нравственных чувств подростков – сложный процесс. Он предполагает, прежде всего, формирование: нравственных убеждений, принципов и идеалов; перестройку личностных смыслов; позитивного отношения к общечеловеческим нравственным нормам и ценностям; субъектной нравственной позиции; обогащенных представлений о нравственных чувствах.

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы разделили нравственные чувства подростков на три группы. К первой группе мы отнесли – чувства, отражающие отношение к социальным условиям – чувство любви к Родине и национальной гордости, чувство гуманизма, чувство интернационализма, любовь к людям, представляющим другие культуры и традиции; ко второй группе – чувства, проявляющиеся в отношении к окружающим людям, к коллективу, – чувства товарищества, долга, взаимопонимания, ответственности, симпатии, дружбы, привязанности, сострадания, сопереживания, сочувствия, доверия; к третьей группе – чувства, выражающие отношение к самому себе, к своим поступкам, – совесть, стыд, честь, достоинство.

В каждой группе были выделены по три нравственных чувства, которые, наиболее эффективно воспитываются у подростков в музыкальном творческом коллективе. Выделенные нравственные чувства носят интегративный характер и аккумулируют в себе другие чувства из этих групп. Из первой группы – патриотизм, интернационализм, гуманизм; из второй – чувства товарищества, дружбы, сопереживание, из третьей – совесть, честь, достоин-

СТВО.

Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе в нашем исследовании рассматривается как событие педагогов и воспитанников в уникальном творческом воспитательном пространстве, эмоционально насыщенном нравственными идеалами, ценностями, нормами, способствующими переживанию нравственных чувств. Основными направлениями воспитания нравственных чувств подростков являются: освоение ценностей культуры, стимулирование к проявлению позитивных эмоций, переживаний, чуткости; формирование нравственной мотивации поведения подростков; формирование рефлексивной культуры.

Обобщение психологических особенностей подросткового возраста показало, что данный возрастной период является наиболее сензитивным для воспитания нравственных чувств подростков, поскольку выступает качественно новой стадией нравственного развития личности.

К психологическим особенностям рассматриваемого возраста, благоприятно влияющим на процесс воспитания нравственных чувств, мы относим: повышенную эмоциональность, стремление к идеалу, способствующие воспитанию эмоциональной отзывчивости на окружающую действительность; чувство взрослости, которое при создании определенных психолого-педагогических условий способствует развитию самоконтроля, самокритичности, способности к взаимодействию; становление «Я-концепции», позволяющее развивать способность к самооценке, самоанализу, рефлексии; качественные изменения в интеллектуальной сфере – формирование абстрактного, теоретического, образного мышления, способствующие развитию самосознания подростков и усвоению общечеловеческих ценностей; формирование «чувства Мы», способствующее воспитанию таких нравственных чувств, как сопереживание, товарищество и дружба.

В процессе воспитания нравственных чувств также важную роль играет учет индивидуальных особенностей подростков (темперамент, характер, уро-

вень воспитанности), знание которых предполагает индивидуальный подход к каждому воспитаннику.

Для выявления педагогических возможностей музыкального творческого коллектива были рассмотрены особенности музыкального творческого коллектива, основным содержанием деятельности которого является народное пение: создание на добровольной основе и изначальная заинтересованность участников в творчестве; динамика развития таких коллективов выше; все признаки коллектива ярко выражены; уровень сплочения такого коллектива выше.

Наше исследование проходило в музыкальном творческом коллективе – вокальном ансамбле «Забава», занимающимся народным пением.

Народное пение способствует формированию эстетического отношения к окружающей действительности, обогащению переживаний подростка, его эмоциональному развитию, так как раскрывает перед ним целый мир представлений и чувств. Оно расширяет кругозор, увеличивает объем знаний об окружающей жизни, событиях, явлениях природы.

Влияние пения на воспитание нравственных чувств выражается в том, что рождает способность переживать настроения, чувства, душевное состояние других людей.

Под музыкальным творческим коллективом в нашем исследовании понимается коллектив, включенный в музыкальную творческую деятельность, в которой творчество как доминирующий компонент входит в структуру ее цели, задач и способов деятельности.

Эффективность воспитания нравственных чувств подростков обусловлена большими педагогическими возможностями музыкального творческого коллектива, а именно: гармоничное сочетание индивидуальных интересов каждого подростка и интересов всего коллектива; личностное включение подростков, педагогов и родителей в коллективную творческую деятельность; возможность проявления инициативы и развития творческого потенциала подростков; создание ситуации успеха для каждого подростка через успех

всего коллектива; наличие творческого пространства, в котором переживаются различные нравственные чувства; изменение позиции и ролей в коллективе для каждого из его участников; освоение общечеловеческих нравственных норм и ценностей через глубокое постижение культурного наследия своего народа.

Разработанная модель воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе включающая в себя четыре блока: *методологический* (цель; подходы – системный, субъектно-деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический, аксиологический; принципы – системности, гуманизма, сотрудничества и сотворчества, культурособразности, учета потребностей и интересов подростков, воспитания в коллективе и через коллектив, создания положительного эмоционального фона); *содержательный* (нравственные чувства); *деятельностный* (программа «К истокам ценностей русской культуры») и *оценочный* (направления воспитания нравственных чувств, критерии – ценностный, эмоциональный, мотивационный, рефлексивный; показатели – ценности, идеалы и убеждения; эмоциональное отношение; мотивация нравственного поведения; самоотношение; уровни воспитанности нравственных чувств подростков – конформистски-неустойчивый (низкий), личностно-устойчивый (средний), творчески-активный (высокий) и результат), выступила теоретической основой организации процесса воспитания нравственных чувств подростков.

На основе данной модели была разработана и апробирована авторская программа «К истокам ценностей русской культуры», включающая различные виды деятельности, формы, методы и средства воспитания нравственных чувств подростков.

К видам деятельности в творческом коллективе мы отнесли: концертно-исполнительскую, учебно-познавательную, просветительскую, волонтерскую. Основными *формами* явились: концерты; музыкальные гостиные; конкурсы; фестивали народной музыки; экскурсии; занятия; тренинги; *методами: общепедагогические* (убеждение, беседа, поощрение, положительный пример,

контроль и самоконтроль); специальные (сотворчество, коллективная творческая деятельность, эстетическое самоопределение, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса); *средствами*: личностно-ориентированная нравственная ситуация.

Программа реализовывалась поэтапно: I – обогащение знаний в области нравственных чувств, II – субъективация подростками нравственных чувств, III – проявление глубоких истинно гуманистически направленных нравственных чувств в поведении подростков.

В диссертации обоснованы педагогические условия, которые способствуют воспитанию нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе: сочетание различных видов деятельности подростков в музыкальном творческом коллективе; преемственность и сохранение традиций коллектива как основ воспитания нравственных чувств; подбор репертуара творческого коллектива, направленного на овладение культурным наследием русского народа; создание благоприятного психологического климата, в котором происходит воспитательный процесс; реализация субъект-субъектных отношений педагога и воспитанников через совместную творческую деятельность; высокий уровень профессионального мастерства педагога и его способность к самосовершенствованию.

Основными задачами опытно-экспериментального исследования являлась проверка эффективности модели и программы воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Обобщенные результаты исследования, полученные в ходе формирующего эксперимента, доказали эффективность разработанной модели и программы «К истокам ценностей русской культуры», выявленных педагогических условий воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе.

Полученные результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и дают основание утверждать, что все задачи, поставленные в диссертации, решены.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов диссертационной проблемы. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке методов и форм, а также модели воспитания нравственных чувств в юношеском возрасте. Отдельного рассмотрения требуют вопросы подготовки и готовности будущих педагогов к работе в системе дополнительного образования по воспитанию нравственных чувств и нравственного поведения детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва ; Екатеринбург : Академпроект : Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Абульханова К. А. Субъект или личность в психологии самореализации. Идеальность или реальность субъекта / К. А. Абульханова // Сборник научных трудов. – Ставрополь : Сев.-Кавказский ГТУ, 2007. – С. 2–21.
3. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
4. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 526 с.
5. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и подходы : учебно-методическое пособие / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
6. Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. В. Байбородова, М. И Рожков. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
7. Белинский В. Г. Избранные статьи / В. Г. Белинский. – Саратов : Приволж. кн. изд-во, 1974. – 206 с.
8. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителя / А. С. Белкин. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с.
9. Белошицкий А. В. Становление субъектности офицеров в образовательном процессе военного вуза : монография / А. В. Белошицкий. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с.
10. Бережная И. Ф. О корректном употреблении понятий «факторы» и «условия» в педагогических исследованиях / И. Ф. Бережная // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении : сборник научных статей. – Воронеж : Издательско-

полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2009. – Вып. 2. – 270 с.

11. Бережная И. Ф. Организация совместной творческой деятельности подростков и родителей в детском коллективе / И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Воронеж, 2014. – Вып. 10, № 5.2. – С. 121–123.

12. Бережная И. Ф. Формирование готовности будущих педагогов к творческой деятельности в системе дополнительного образования / И. Ф. Бережная, О. Б. Мазкина // Педагогическое образование и наука. – Москва, 2014. – № 6. – С. 112–117.

13. Блауберг И. В. Проблемы целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.

14. Блонский П. П. Избр. пед. произв. / П. П. Блонский. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 695 с.

15. Богданова О. С. Введение / О. С. Богданова // Формирование коммунистической нравственности школьников. – Москва, 1983. – С. 3–8.

16. Божович Л. И. Изучение личности школьника и проблемы воспитания / Л. И. Божович // Психологическая наука в СССР. – Москва, 1960. – Т. 2. – С. 3–31.

17. Болденко О. А. Особенности развития творческой активности старших подростков / О. А. Болденко, Г. В. Палаткина // Человек и образование. – 2013. – № 1 (34). – С. 61–65.

18. Болдырев Н. И. Воспитание коммунистической морали у школьников / Н. И. Болдырев. – Минск : Учпедгиз БССР, 1953. – 231 с.

19. Болдырев Н. И. Марксистско-ленинское учение о морали – основа нравственного воспитания в советской школе / Н. И. Болдырев // Советская педагогика. – 1957. – № 1. – С. 97–108.

20. Болдырев Н. И. О качественном своеобразии процесса нравственного воспитания / Н. И. Болдырев // Советская педагогика. – 1965. – № 8. – С. 70–79.

21. Болдырев Н. И. Основные проблемы теории и методики нравственного воспитания молодого поколения : доклад об опубликованных работах, представленных в качестве диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Н. И. Болдырев. – Москва : НИИ АПН РСФСР, 1966. – 179 с.
22. Болдырев Н. И. Педагогика / под ред. И. А. Каирова. – Москва : Учпедгиз, 1948. – 464 с.
23. Большая психологическая энциклопедия : самое полное современное издание : более 5000 психологических терминов и понятий / [А. Б. Альмуханова и др.]. – Москва : Эксмо, 2007. – 544 с.
24. Большой энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2000. – 1456 с.
25. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК / под общ. ред. Е. В. Бондаревской. – Москва ; Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.
26. Бондырева С. К. Матрица духовности / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : Московский психологический институт, 2008. – 192 с.
27. Бондырева С. К. Нравственность / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва ; Воронеж : МПСИ : НПО «МОДЭК», 2008. – 334 с.
28. Бондырева С. К. Чувство (психология и семантика) : учебное пособие / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва ; Воронеж : МПСИ : НПО «МОДЭК», 2008. – 156 с.
29. Борытко Н. М. Теория и методика воспитания : учебник для студентов педагогических вузов / А. М. Байбакова, Н. М. Борытко, И. А. Соловцова. – Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2006. – 98 с.
30. Борытко Н. М. Этическое воспитание / Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – Вып. 7. – 32 с.
31. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – Москва :

Мысль, 1988. – 304 с.

32. Братусь Б. С. Психология. Нравственность. Культура / Б. С. Братусь. – Москва : Изд-во МГУ, 1994. – 145 с.

33. Бреслав Г. Э. Цветопсихология и цветолечение / Г. Э. Бреслав. – Санкт-Петербург : Б&К, 2000 – 212 с.

34. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь : ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

35. Военная дидактика : учебник / под общ. ред. В. Г. Михайловского. – Москва : ИД «Куприянова», 2010. – 503 с.

36. Волкова Е. Н. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи : учебное пособие / Е. Н. Волкова [и др.]. – Нижний Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2012. – 250 с.

37. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.

38. Вьюнова Н. И. Развитие субъектности подростка в критический период его становления / Н. И. Вьюнова, О. С. Лапкова // Психология человека в современном мире. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути : материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 113–120.

39. Гавриловец К. В. Воспитание человечности : книга для учителя / К. В. Гавриловец. – Минск : Народная асвета, 1985. – 183 с.

40. Газман О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – Москва : Инноватор, 1996. – Вып. 6. – С. 10–38.

41. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие для студ. вузов / М. В. Гамезо [и др.]. – Москва : Педагогическое об-

щество России, 2003. – 508 с.

42. Гегель Г. В. Ф. Лекции по истории философии : в 3 кн. / Г. В. Ф. Гегель. – Санкт-Петербург : Наука, 2001. – Кн. 1. – 349 с.

43. Гибш Х. Введение в марксистскую социальную психологию / Х. Гибш, М. Форверг. – Москва : Прогресс, 1972. – 296 с.

44. Глебова С. Л. Музыкальное просвещение подростков в условиях деятельности музыкального общества : дис. ... канд. пед. наук / С. Л. Глебова. – Тамбов, 2002. – 181 с.

45. Ж. Годфруа. Что такое психология / Ж. Годфруа. – Москва : Мир, 2005. – Т. 2. – 376 с.

46. Голышев И. Г. Принципы и тенденции инновационного преобразования региональных систем профессионального образования / И. Г. Голышев // Педагогика и психология профессионального образования. – 2010. – № 5–6. – С. 47–54.

47. Горюнова Л. В. Оценивание детьми ладовых тяготений в процессе восприятия музыки / Л. В. Горюнова, Ю. Б. Алиев // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательных школ. – Москва, 1982. – С. 126–129.

48. Григорович Л. А. Проблема нравственного развития подростка / Л. А. Григорович. – Москва : НОУ «МПСУ», 2014. – 240 с.

49. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. – Москва : Просвещение, 1979. – 287 с.

50. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – Москва : Прогресс : Универс, 1994. – Т. 4. – 683 с.

51. Деноткина О. А. Формирование творческого потенциала учащихся средствами художественной литературы в условиях школы – комплекса / О. А. Деноткина. – Москва : Просвещение, 1999. – 145 с.

52. Дереч И. И. Нравственное воспитание подростков во внеучебной деятельности с использованием ситуаций нравственного выбора / И. И. Дереч

// Проблемы и перспективы развития образования : материалы VII Международной научной конференции (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). – Краснодар : Новация, 2015. – С. 82–84.

53. Дронова Т. А. Нравственно-психологическое здоровье педагога / Т. А. Дронова // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 2 (34). – С. 49–63.

54. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова. – Москва : Просвещение, 1991. – 303 с.

55. Дулов А. И. Нравственное воспитание учащихся в процессе обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. И. Дулов. – Иркутск, 1973. – 60 с.

56. Дулов А. И. Психолого-педагогические основы управления процессом нравственного воспитания в школе / А. И. Дулов // Вопросы нравственного воспитания учащихся : сборник научных трудов. – Иркутск, 1971. – Вып. 4. – С. 20–38.

57. Енин А. В. «Творчески активная личность» как педагогическое понятие / А. В. Енин, Е. В. Лысенко, Е. Г. Казанцева // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2008. – Вып. 15. – С. 273–280.

58. Зак А. З. Интеллектика. Систематический курс развития мыслительных способностей учащихся 1 - 4 классов. Книга для учителя / А. З. Зак. – Москва : Интеллект-Центр, 2002 – 408 с.

59. Забельская Т. В. Формирование нравственных чувств у детей старшего дошкольного возраста средствами этнической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Забельская. – Москва, 2014. – 24 с.

60. Золотарева А. В. Развитие творчества и становление личности подростка : Практико-ориентированная деятельность учреждения дополнительного образования детей / А. В. Золотарева [и др.]. – Воронеж : Изд. им. Е. А. Болховитинова, 1999. – 65 с.

61. Золотарева А. В. Педагогика дополнительного образования : учебно-методическое пособие / А. В. Золотарева, И. О. Соловьев, Н. В. Соло-

вьева. – Воронеж : Рубикон, 2008. – 188 с.

62. Иванова Г. П. Освоение нравственных ценностей учащимися общеобразовательных школ в современных условиях / Г. П. Иванова. – Москва : Социум, 2002. – С. 56–62.

63. Иванова Е. Л. Культурно-игровая среда дошкольной образовательной организации как условие развития нравственных чувств у детей 5-7 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Л. Иванова. – Москва, 2015. – 24 с.

64. Изучение мотивации поведения детей и подростков : сборник статей / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – Москва : Педагогика, 1972. – 351 с.

65. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2011. – 508 с.

66. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 782 с.

67. Ильина Т. А. Педагогика : курс лекций / Т. А. Ильина. – Москва : Просвещение, 1984. – 496 с.

68. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.

69. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1977. – 167 с.

70. Казанцева В. Г. Подросток. Трудности взросления. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 282 с.

71. Калачина Е. Б. : дис. ... канд. пед. наук / Е. Б. Калачина. – Москва, 2009. – 200 с.

72. Кант И. Сочинения / И. Кант. – Москва : Флинта, 2001. – 608 с.

73. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. Книга для учителя / В. П. Кащенко. – Москва : Просвещение, 2004. – 223 с.

74. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / Г. М. Коджаспирова. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. –

С. 334.

75. Кон И. С. Дружба / И. С. Кон. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005. – 329 с.

76. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1980. – 192 с.

77. Конникова Т. Е. Формирование общественной направленности личности школьника как педагогическая проблема / Т. Е. Конникова // О нравственном воспитании школьника : сборник статей / редкол. : Т.К. Ахаян [и др.]. – Ленинград, 1968. – С. 3–27.

78. Коротов В. М. Развитие воспитательных функций коллектива / В. М. Коротов. – Москва : Педагогика, 1974. – 280 с.

79. Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников / А. И. Кочетов. – Минск : Народная асвета, 1990. – 176 с.

80. Кочетов А. И. Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – Минск : Народная асвета, 1986. – 167 с.

81. Краевский В. В. Методология : новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва : Изд. центр «Академия», 2006. – 400 с.

82. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1985. – 432 с.

83. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина. – Москва : Политиздат, 1982. – 432 с.

84. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1976. – 376 с.

85. Кулагина И. Ю. Возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 464 с.

86. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации : феномен содержания / С. В. Кульневич. – Воронеж: «МОДЭК», 1997. – 235 с.

87. Купрейченко А. Б. Нравственное самоопределение молодежи /

А. Е. Воробьева, А. Б. Купрейченко. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 480 с.

88. Леванова Е. А. Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком : методическое пособие / Е. А. Леванова. – Москва : Радио и связь, 2002. – 224 с.

89. Леванова Е. А. Родители и подростки : навстречу друг другу / под общ. ред. Е. А. Левановой. – Москва : Педагогическая литература, 2010. – 240 с.

90. Левченко Б. П. Педагогические условия развития творческого потенциала музыкально-одаренной личности подростка : дис. ... канд. пед. наук / Б. П. Левченко. – Воронеж, 2000. – 180 с.

91. Левченко Ю. А. Развитие духовности подростков средствами музыкально-эстетического воспитания : учебно-методическое пособие / Ю. А. Левченко ; под ред. И. Ф. Бережной. – Воронеж : ООО «BusinessLine», 2006. – 71 с.

92. Левченко Ю. А. Развитие духовности подростков средствами музыкально-эстетического воспитания : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю. А. Левченко. – Воронеж, 2006. – 24 с.

93. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.

94. Леонтьев Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 487 с.

95. Литвак Р. А. Педагогические основы деятельности детских общественных организаций / Р. А. Литвак. – Челябинск : ЧИПКРО, 1996. – 217 с.

96. Лихачев Б. Т. Общественные отношения – основа нравственного воспитания и развития детей / Б. Т. Лихачев // Советская педагогика. – 1965. – № 3. – С. 137–141.

97. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. – Москва : Прометей, 1992. – 528 с.

98. Личность. Творчество. Развитие. – Москва : Пед. Вестн., 2001. –

290 с.

99. Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания / под ред. Н. Л. Селиванова, Е. И. Соколова. – Москва ; – Тверь : ООО «ИПФ Виарт», 2004. – 336 с.

100. Люблинская Л. А. Учителю о психологии младшего школьника / Л. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1977. – 224 с.

101. Мазкина О. Б. Воспитание нравственных чувств подростков с различными акцентуациями характера / О. Б. Мазкина // Вестник Воронежского института МВД России. – Воронеж, 2015. – № 2. – С. 215–218.

102. Мазкина О. Б. Освоение нравственных норм и ценностей подростками в детском творческом коллективе / О. Б. Мазкина // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – Пятигорск, 2016. – № 3. – С. 36–40.

103. Мазкина О. Б. Педагогические условия воспитания нравственных чувств подростков в детском творческом коллективе / О. Б. Мазкина // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – Пятигорск, 2015. – № 6. – С. 46–50.

104. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса : в 2 т. / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1977. – Т. 1. – 400 с.

105. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учебное пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.

106. Марьенко И. С. К вопросу о процессе нравственного воспитания / И. С. Марьенко // Советская педагогика. – 1967. – № 7. – С. 91–97.

107. Марьенко И. С. К вопросу о теоретическом обосновании методов воспитания / И. С. Марьенко // Советская педагогика. – 1971. – № 10. – С. 31–38.

108. Марьенко И. С. Нравственное становление личности школьника / И. С. Марьенко. – Москва : Педагогика, 1985. – 104 с.

109. Марьенко И. С. Основные источники и стимулы нравственного развития личности школьника / И. С. Марьенко // Советская педагогика. – 1970. – № 6. – С. 32–43.

110. Матвеев П. Е. Моральные ценности / П. Е. Матвеев. – Владимир : Владимирский государственный университет, 2004. – 190 с.
111. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
112. Матюшкин А. М. Талант нужно беречь / А. М. Матюшкин // Мир психологии. – 2000. – № 1 (21). – С. 208–216.
113. Медведь Э. И. Профессионально-ориентированная подготовка студентов к эстетическому воспитанию школьников в условиях педагогического колледжа на примере специальности 0303 «Иностранный язык» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Э. И. Медведь. – Москва, 1998. – 24 с.
114. Медведь Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования : учебное пособие / Э. И. Медведь. – Москва : Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. – 48 с.
115. Митина Л. М. Эмоциональная гибкость учителя. Психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л. М. Митина, Н. С. Ефимова. – Москва : Флинта, 2003. – 144 с.
116. Москаленко И. В. Обусловленность формирования нравственных ценностей особенностями развития младшего подростка в современном социуме / И. В. Москаленко, Т. М. Чурекова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 17. – С. 125–133.
117. Монтень М. Опыты. Избранные главы / М. Монтень. – Москва : Правда, 1991. – 657 с.
118. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – Москва : Изд. центр «Академия», 2000. – 454 с.
119. Мухина В. С. Детская психология В. С. Мухина. – Москва : Экспо-пресс, 2000. – 391 с.
120. Ницше Ф. Сочинения : в 2 т. / Ф. Ницше ; сост., пер. с нем., примеч. К. А. Свасьяна. – Москва : Мысль, 1997. – Т. 1. – 829 с.
121. Новая философская энциклопедия : в 4 т. / под ред. В. С. Стёпина.

– Москва : Мысль, 2001. – Т. 3. – 692 с.

122. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2014. – 460 с.

123. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.

124. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.

125. Палаткина Г. В. Этнопедагогика : учебное пособие / Г. В. Палаткина. – Астрахань : Астраханский университет, 2009. – 270 с.

126. Педагогика / под ред. И. А. Каирова. – Москва : Учпедгиз, 1948. – 464 с.

127. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. – Москва : Советская энциклопедия, 1964-1966. – Т. 3. – 1968. – 880 с.

128. Петрова О. О. Возрастная психология : конспект лекций / О. О. Петрова, Т. В. Умнова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 224 с.

129. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.

130. Петровский А. В. Социальная психология коллектива : учебное пособие для студентов педагогических институтов / А. В. Петровский, В. В. Шпалинский. – Москва : Просвещение, 1978. – 176 с.

131. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.

132. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – Москва : Горбунок, 1992. – 224 с.

133. Пивоварова Т. В. Психолого-педагогические детерминанты формирования нравственных и волевых качеств несовершеннолетних осужденных женского пола : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Пивоварова. – Рязань, 2015. – 29 с.

134. Погорелова Н. В. Полифункциональное досуговое объединение

как фактор развития творческой активности старших подростков : дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Погорелова. – Оренбург, 2000. – 180 с.

135. Подласый П. И. Педагогика : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / П. И. Подласый. – Москва : Просвещение, 1996. – 631 с.

136. Прихожан А. М. Школьная тревожность и самооценка в старшем подростковом возрасте / А. М. Прихожан // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. – Москва, 1984. – С. 176.

137. Проблемы духовного воспитания : гуманитарно-целостный подход : материалы «круглого стола», 20 октября 2005 г. / сост. И. А. Соловцова ; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : ТЦ «ОПТИМ», 2006. – Вып. 8. – 80 с.

138. Пруденский Г. А. Проблемы рабочего времени / Г. А. Пруденский. – Москва : Наука, 1972. – 335 с.

139. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Педагогика, 1987. – 240 с.

140. Психология подростка. Полное руководство / под ред. А. А. Реана. – Москва : Олма-пресс, 2003. – 428 с.

141. Пырикова О. В. Формирование нравственно-эстетической культуры будущих учителей посредством духовной музыки : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Пырикова. – Воронеж, 2011. – 183 с.

142. Ракитина Е. А. Информационные поля в учебной деятельности / Е. А. Ракитина, В. Ю. Лыскова // Информатика и образование. – 1999. – № 1. – С. 19–25.

143. Ривес С. М. О принципах и методах воспитания коммунистической морали / С. М. Ривес // Советская педагогика. – 1947. – № 12. – С. 13–37.

144. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учебное пособие для вузов / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 253 с.

145. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 2. –

670 с.

146. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г. В. Осипова. – Москва : НОРМА-ИНФРА-М, 1999. – 672 с.

147. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 705 с.

148. Рябцев В. П. Формирование педагогического мастерства в системе становления профессиональной культуры учителя : дис. ... канд. пед. наук / В. П. Рябцев. – Майкоп, 1998. – 164 с.

149. Седых О. И. Педагогические условия присвоения духовно-нравственных ценностей подростками в детском загородном лагере : дис. ... канд. пед. наук / О. И. Седых. – Воронеж, 2010. – 159 с.

150. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 60 с.

151. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 95 с.

152. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Москва : Школьная пресса, 2002. – 512 с.

153. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека : введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

154. Словарь / под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон : энцикл. словарь : в 6 т. / ред. – сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. Москва : ПЕРСЭ, 2006. – 176 с.

155. Солдатова Е. Л. Возрастная психология : учебное пособие / Е. Л. Солдатова. – Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 1998. – 54 с.

156. Сопова Н. В. Формирование духовно-нравственных качеств личности старшеклассника на основе ценностной проблемной ситуации : дисс. ...

канд. пед. наук / Н. В. Сопова. – Воронеж, 2009. – 197 с.

157. Социальная психология. Словарь / под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон : энцикл. словарь : в 6 т. / ред.–сост. Л.А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. – Москва : ПЕР СЭ, 2006. – Т. 3. – 176 с.

158. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – Москва : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 560 с.

159. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека : Педагогическое наследие / сост. О. В. Сухомлинская. – Москва : Педагогика, 1990. – 288 с.

160. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Москва : Молодая гвардия, 1979. – 335 с.

161. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / сост. В. В. Виноградов, Г. О. Винокур, Б. А. Ларин и др. ; под ред. Т. Ф. Ефремовой. – Москва : Русский язык, 2000. – Т. 1. –А–О. – 1209 с.

162. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / сост. В. В. Виноградов, Г. О. Винокур, Б. А. Ларин и др.; под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Русские словари, 1994. – Т. 2. – 765 с.

163. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г. А. Урунтаева. – Москва : Изд. центр «Академия», 2001. – 336 с.

164. Ушинский К. Д. Избранные труды : в 4 кн. / К. Д. Ушинский ; сост., авт. ст., примеч. и коммент. Э.Д. Днепров. – Москва : Дрофа, 2005. – Кн. 1. – 638 с.

165. Ушинский К. Д. Избранные труды : в 4 кн. / К. Д. Ушинский ; сост., авт. ст., примеч. и коммент. Э.Д. Днепров. – Москва : Дрофа, 2005. – Кн. 3. – 557 с.

166. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.

167. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Советская

энциклопедия, 1989. – 815 с.

168. Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – Москва : Гардарики, 2004. – 1072 с.

169. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Педагогика, 1987. – 181 с.

170. Фридман Л. М. Психология воспитания / Л. М. Фридман. – Москва : ТЦ «Сфера», 1999. – 208 с.

171. Харламов И. Ф. Теория нравственного воспитания (Историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи) / И. Ф. Харламов. – Минск : Изд-во БГУ, 1972. – 364 с.

172. Харламов И. Ф. Педагогика : курс лекций / И. Ф. Харламов. – Минск : Изд-во БГУ, 1979. – 464 с.

173. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 1999. – 520 с.

174. Харламов И. Ф. Нравственное воспитание школьников / И. Ф. Харламов. – Москва : Просвещение, 1983. – 160 с.

175. Чекина Е. В. Теория нравственного воспитания : история развития и современное состояние / Е. В. Чекина. – Гродно : Гр ГУ, 2008. – 119 с.

176. Чепиков В. Т. Единство целей, содержания и процессуальных основ воспитания / В. Т. Чепиков // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 10. – С. 48–51.

177. Чиркова Е. В. Формирование готовности будущего воспитателя к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Чиркова. – Воронеж, 2012. – 24 с.

178. Шакуров Р. Х. Социально–психологические основы управления : руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – Москва : Просвещение, 1990. – 208 с.

179. Шакурова М. В. К дискуссии о соотношениях феноменов среды и пространства / М. В. Шакурова // Ценности и смысл. – 2015. – № 6 (40). –

С. 6–12.

180. Шевкин В. С. О коммунистической морали и воспитании / В. С. Шевкин // Советская педагогика. – 1947. – № 11. – С. 3–20.

181. Шилина З. М. Формирование общественной направленности личности школьника / З. М. Шилина. – Москва : Просвещение, 1977. – 224 с.

182. Шопенгауэр А. Две основные проблемы этики. О свободе воли. Об основе морали. Афоризмы житейской мудрости : сборник : пер. с нем. / А. Шопенгауэр. – Минск : Попурри, 1999. – 590 с.

183. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (Методологический анализ) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – Москва : Касталь, 1993. – 415 с.

184. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н. Е. Щуркова. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 366 с.

185. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике 2013. Режим доступа : http://psychology_pedagogy.academic.ru (20.08.2014).

186. Этика : энциклопедический словарь / под ред. Р. Г. Апресяна, А. А. Гусейнова. – Москва : Гардарики, 2001. – 671 с.

187. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.

188. Юм Д. Сочинения : в 2 т. / Д. Юм. – Москва : Изд-во «Мысль», 1965. – Т. 1. – 847 с.

189. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. – Москва : Педагогика, 1980. – 240 с.

190. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника / П. М. Якобсон. – Москва : Просвещение, 1983. – 158 с.

191. Яновская М. Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М. Г. Яновская // Классный руководитель. – 2003. – № 4. – С. 24–29.

192. Luscher M. Psychologic der Farben. Test verlag. Basel, 1971. – 243 s.

193. Theorietechnik und Moral / Hrsg. Von N. Luhmann und St. H. Pfirner. – Frankfurt am Main. Suhrkamp Verlag. 1978. – 378 s.

Методические материалы для проведения учебно-познавательной деятельности с подростками (в рамках программы воспитания нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе «К истокам ценностей русской культуры»)

1. Групповые дискуссии

(из учебного пособия Григорович Л. А. (Проблема нравственного развития подростка / Л. А. Григорович. – Москва : НОУ «МПСУ», 2014. – 240 с.).

В музыкальном творческом коллективе в процессе учебно-познавательной деятельности подростков проводились дискуссии на темы: «Жить с достоинством – что это значит?» (дискуссия в кругу), «Добро возвращается» (Аквариум), «Чувство долга» (дискуссия в кругу), «Милосердие и чуткость» (дискуссия в подгруппах), «Урок эмпатии или учимся сопереживать» и «Дружба мнимая и настоящая» (упражнение «Два берега») и др.

Описание форм организации групповых дискуссий:

Дискуссия в кругу. Подростки рассаживаются на стулья, стоящие в кругу, высказываются по очереди, (например, по часовой стрелке) или по мере желаяния. 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 высказать. Остальные рассаживаются, образуя внешний круг, выступая в роли «зрителей», которые не могут принимать участие в обсуждении, но по его завершении 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 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 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,

поза, и др.)

Вариантом разминки и подготовки для проведения групповых дискуссий может быть игра «Хорошо-плохо». Можно играть в нее в начале занятия или ее использовать как паузу, отдых. В ней можно предлагать начало, близкое к теме дискуссии. Например, предлагается тема «Сделать за товарища домашнее задание». Один участник говорит: «Сделать за товарища домашнее задание – это хорошо, потому, что можно ему помочь», другой участник должен взять вторую часть утверждения и объяснить, почему он считает, что это плохо. И он объясняет: «Можно помочь товарищу, но это плохо, потому, что это «медвежья услуга», он не думает сам», на что, следующий участник (третий) отвечает: «Не думает сам – это хорошо, потому, что он помогает другому развивать свои мысли»...и так далее. Это позволяет по-разному посмотреть на одно и то же, расшатывается стереотип, формируется умение мыслить диалектическими парами» (из диссертационной работы Калачина Е. Б. : дис. ... канд. пед. наук / Е. Б. Калачина. – Москва, 2009. – 200 с.

Упражнение «Два берега»

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

Алгоритм выполнения:

1. Предъявление педагогом ситуации с дихотомичным решением. Запись на доске двух полярных взглядов на ее разрешение.
2. Предоставление подросткам права выбора одной из позиций в соответствии с собственным отношением. Сделанный выбор фиксируется предъявлением одной из двух карточек разного цвета.
3. Перегруппировка подростков в помещении 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 педагог 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?», «Насколько сложно мне было предъявить свою позицию?», «Удалось ли мне повлиять на позицию других?».

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 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 ее.

Применение в учебно-познавательной деятельности таких интерактивных методов как групповые дискуссии способствует воспитанию таких нравственных чувств, как товарищество и дружба.

2. Анализ проблемных ситуаций

Эмоциональный подъем, возникающий у подростков и активизирующий процесс осмысления, делает его более интенсивным, и тем самым повышает эффективность достигаемых целей в процессе занятия. Анализ проблемных ситуаций, способствует воспитанию таких нравственных чувств, как товарищество, дружба, сопереживание.

Упражнение «Решенная проблема»

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

Алгоритм выполнения:

1. Подросткам предлагается вспомнить и записать конкретную личную проблему из области их нравственного развития (ябедничество, хулиганство) 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 преподавателем и подростками. Важно относиться к выполнению этого задания неформально, выбрав для описания личностно-значимую ситуацию. Обсуждение в микрогруппах позволяет подросткам принять, 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-и балльной шкале определите степень личной трудности решения этой проблемы: 0 – очень легко, 10 – практически невыполнимо).

4. Переформулировка проблемы и цели.
5. Переформулировка причин и задачи.
6. Определение для каждой задачи комплекса мероприятий (шагов по ее решению).
7. Констатация динамики отношения к сформулированной проблеме (по 10-балльной шкале определите степень личной трудности выполнения этих мероприятий).
8. Самостоятельная формулировка способа перевода ситуации в разрешаемую.

Проведение этого упражнения позволяет подросткам на практике апробировать стратегию решения проблемной ситуации. Оперативность проведения этого упражнения во многом обеспечивается четким алгоритмом, предложенным подросткам. У большинства участников 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.

3. Пословицы и поговорки

Пословицы и поговорки, отражая вопросы нравственности, оказывают мощное воспитательное воздействие на подростков. В процессе интерпретации пословиц происходит воспитание таких нравственных чувств подростков, как совесть, честь, достоинство.

Типы заданий с пословицами и поговорками для подростков

- ***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.

- ***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.

Группа 2.

Бог любит праведника, а черт ябедника.

Грех – сладок, человек падок.

Грехи любезны доводят до бездны.

- ***Сравнение пословиц разных народов мира***

Инструкции: «Сравни пословицы разных народов, найди сходство и от-

личие в их отношении к совести (труду, долгу, чести и т.д.). Дополни предложенный список пословицами своего народа».

Примеры:

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 живет спокойно (японская пословица).

- **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. Отметим, что изменилось в твоём отношении».

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

- **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. Мы подобрали примеры пословиц и поговорок, которые в действительности были или стали длиннее совсем недавно. Задание состоит в том, чтобы разделить 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.

Гол как сокол, а остер как топор.

И делу время, и потехе час.

4. Афоризмы и цитаты

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

Приведем примеры афоризмов и цитат, которые могут быть использованы для иллюстрации выступления.

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

Люди высшей нравственности не считают себя нравственными, по-

этому 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 быть последним: без тревоги, без трусости, без притворства (Марк Аврелий).

5. Психологические сказки (притчи)

Оказывая большое эмоциональное воздействие на подростков и тем самым позволяя раскрывать ему новое в самом себе, в людях и окружающем мире, воодушевлять его на творческий поиск, пробуждать творческие способности, притчи также способны воспитывать такие нравственные чувства как совесть, честь, достоинство, товарищество, дружба, сопереживание.

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

Притча 1. «Проблемы в жизни»

Однажды осел упал в колодец и стал громко вопить, призывая на помощь. На его крики прибежал хозяин ослика и развел руками – ведь вытащить ослика из колодца было невозможно. Тогда хозяин рассудил так: «Осел мой уже стар, и ему недолго осталось, а я все равно хотел купить нового молодого осла. Этот колодец уже совсем высох, и я уже давно хотел его засыпать и вырыть новый. Так почему бы сразу не убить двух зайцев – засыплю как я старый колодец, да и ослика заодно закопаю». Недолго думая, он пригласил своих соседей – все дружно взяли за лопаты и стали бросать землю в колодец. Осел сразу же понял, что к чему и начал громко вопить, но люди не обращали внимание на его вопли молча продолжали бросать землю в колодец. Однако, очень скоро ослик замолчал. Когда хозяин заглянул в колодец, он увидел следующую картину – каждый кусок земли, который падал на спину ослика, он стряхивал и примаминал ногами. Через некоторое время, к всеобщему удивлению, ослик оказался наверху и выпрыгнул из колодца! Так вот...

... Возможно, в вашей жизни было много всяких неприятностей, и в будущем жизнь будет посылать вам все новые и новые.

И всякий раз, когда на вас упадет очередной ком, помните, что вы можете стряхнуть его и именно благодаря этому кому, подняться немного выше. Таким образом, вы постепенно сможете выбраться из самого глубокого колодца. Каждая проблема – это камень, который жизнь кидает в вас, но ступая по этим камням, вы можете перейти бурный поток.

Притча 2. «Счастье»

Бродило СЧАСТЬЕ по свету и всем, кто ему встречался на пути, СЧАСТЬЕ исполняло желания. Но однажды СЧАСТЬЕ провалилось в яму и не смогло выбраться... К яме подходили люди и загадывали свои желания, а СЧАСТЬЕ, естественно, выполняло их. Однажды, к яме подошёл молодой

парень. Он посмотрел на СЧАСТЬЕ, но не стал ничего требовать, а спросил : – «Тебе-то, СЧАСТЬЕ, чего хочется?» – «Выбраться отсюда», – ответило СЧАСТЬЕ. Парень помог ему выбраться и пошёл своей дорогой. А СЧАСТЬЕ побежало за ним ...

Притча 3. «Три сита»

Один человек пришел к своему Наставнику и спросил:

- Знаешь ли ты, что сказал сегодня о тебе твой друг?

- Подожди, – остановил его Учитель, – просей сначала все, что ты собираешься сказать через три сита.

- Три сита?

- Прежде, чем что-нибудь говорить, нужно трижды просеять это. В-первых, просеять через сито правды. Ты уверен, что все, что ты хочешь сказать мне, есть правда?

- Да нет, я просто слышал...

- Очень хорошо. Значит, ты не знаешь, правда, это или нет. Тогда просеем это через второе сито – сито доброты. Ты хочешь сказать о моем друге что-то хорошее?

- Нет, напротив...

- Значит, продолжал Учитель, – ты собираешься сказать о нем что-то плохое, но при этом даже не уверен, что это правда. Попробуем третье сито – сито пользы. Так ли уж необходимо услышать мне то, что ты хочешь рассказать?

- Нет, в этом нет никакой необходимости...

- Итак, заключил Наставник, – в том, что ты хочешь сказать мне нет ни правды, ни доброты, ни необходимости.

Зачем тогда говорить это?

6. Художественные фильмы, книги (лично-ориентированная нравственная ситуация)

Педагогическим средством воспитания нравственных чувств подростков выступает лично-ориентированная нравственная ситуация.

Педагогические ситуации могут создаваться, как в естественных условиях, так и специально (рассмотрение педагогических ситуаций нравственного выбора из художественной литературы и художественных фильмов).

Пример 1: Подросткам предлагается прочитать отрывок из романа Владислава Крапивина «Журавленок и молнии».

Журка посмотрел на Эмму Львовну. Она, как и все, держала Журку под вопросительным взглядом. Журка глубоко вздохнул. Сделалось зябко, и стала надвигаться тишина – сильнее прежней. Похожая на оглушительный звон. Сквозь этот звон Журка громко спросил:

-Ваша фамилия Кергелен?

-Да. А в чем дело?

Журка опять вздохнул и спросил тише и решительней: ...

Отрывок из Педагогической поэмы А.С. Макаренко (глава 24. Хожде-

ние Семена по мукам).

Недели через две я позвал Семена и сказал просто:

– Вот доверенность. Получишь в финотделе пятьсот рублей.

Семен открыл рот и глаза, побледнел и посерел, неловко сказал:

– Пятьсот рублей? И что?

– И больше ничего, – ответил я, заглядывая в ящик стола, – привезешь их мне.

Затем, им дается задание: Прочитайте и напишите сочинение, в котором необходимо:

- выявить нравственные коллизии;
- взглянуть на ситуацию глазами героя;
- дать свою оценку ситуации;
- показать выход из сложившейся ситуации.

После этого, сочинения подвергались контент-анализу, с целью выявить критерии и показатели изучаемого феномена.

Пример 2: Подростками рассматриваются художественные фильмы и создаваемые в них образы героев, что позволяет им открыть 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.

При выявлении нравственных коллизий из художественных фильмов происходит формирование у подростков собственной нравственной позиции и уважения к позиции другого человека.

Технология работы с фильмами имеет следующий алгоритм:

Педагог подбирает несколько художественных фильмов о проблемах, с которыми сталкиваются подросток, его родители и учителя. Затем, подросткам предлагается один из фильмов для просмотра с последующим анализом и коллективным обсуждением.

Работа с подростками творческого коллектива проводилась с использованием следующих материалов художественных фильмов:

- «Розыгрыш», режиссер – Андрей Кудиненко (Россия, 2008 г.);
- «Чучело», режиссер – Ролан Быков, (СССР 1983 г.);
- «Дорогая Елена Сергеевна», режиссер – Эльдар Рязанов (СССР, 1988 г.);
- «Учитель на замену», режиссер – Тони Кэй (США, 2011 г.);
- «Бум», режиссер – Клод Пиното (Франция, 1980 г.);
- «Сестры», режиссер – Сергей Бодров-младший (Россия, 2001);
- «Класс», режиссер – Эльмар Рааг, (Эстония, 2007 г.) и др.

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).
- Затем происходит обсуждение представленного фильма.

7. Тренинги

(из книги Леванова Е. А. Родители и подростки : навстречу друг другу / под общ. ред. Е. А. Левановой. – Москва : Педагогическая литература, 2010. – 240 с.)

Основной задачей тренингов являлось сплочение подростков музыкального творческого коллектива и воспитание таких нравственных чувств, как товарищество и дружба.

Сценарии тренингов

Тренинговый блок «Группообразование»

Цель: создание рабочей атмосферы в группе и формирование мотивационно-ценностного отношения к предлагаемой теме и работе (работа с динамическими характеристиками группы).

Материалы: игрушка, листы А4 и А3, ватманы, маркеры, фломастеры, карандаши, пастель(мелки), пластилин, клей, скотч, Дерево ожиданий – ДОМ без окошек, листочки-окошки, заготовка солнышка с лучиками, карточки с надписями по 2 шт.: аист, дятел, орел, стрекоза, комар, оса; веревки по 3 м – 2 шт. и веревки по 0,5 м – 10 шт.; воздушные шары – 12 шт.; коробки спичек.

Этапы/время	Содержание	Материалы
Эмоциональный срез и настройка Представление тренеров (10-15 мин.)	1. Как настроение? Какого цвета мое настроение? 2. Вашими тренерами будем мы – _____ и ... Как вы думаете, кто такой тренер? <i>Тренер</i> – это человек, ведущий за собой, направляющий, предлагающий варианты решений, ведущий группы. Который будет тренировать жизненные навыки в ходе занятий, но выбор при этом всегда остается за подростком. Тренер не будет учить, но в то же время он всегда готов помочь, подсказать, объяснить.	
Знакомство и настрой на работу (15-20 мин.)	Упражнение «Имя +определение» «Передаем игрушку, называем свое имя и определение, свою черту характера, начинающуюся на первую букву вашего имени» <i>Анализ:</i> Было ли трудно? Почему? Узнали ли чье-нибудь новое качество? Потом все пишут имя и определение на лучике солнышка «чтоб для нас всегда светило солнышко!!!» Солнышко над Домом ожиданий	Заготовка солнышка с лучиками
	Упражнение «Летающие» Участникам раздаются карточки с названиями	Карточка с надписями:

	<p>летающих животных (птицы, насекомые). Названия повторяются на двух карточках, т.е. если у кого-то есть карточка «стрекоза», то у него обязательно есть пара. Участники читают свои карточки так, чтобы никто больше этого не видел. Задача каждого – найти свою пару. Можно использовать любые невербальные приемы (жесты, мимику и т.д.), но нельзя называть и издавать характерные звуки животного. Когда участники находят свои пары, они остаются рядом, но продолжают молчать.</p> <p><i>Анализ:</i> Понравилось ли? Было ли трудно? Что помогло или мешало найти пару?</p>	<p>аист, воробей, дятел, орел, стрекоза, комар, муха, оса и т.д.</p>
<p>Ожидания (25 мин.)</p>	<p>Рисунок «Мои ожидания от наших занятий»</p> <p>Руководитель: «Посмотрите, у нас на тренинговом месте висит Домик, это не простой домик, а волшебный ... Видите он пока без окон и в нем не видно жизни? Чего не хватает? – окон...</p> <p>Наверняка, каждый из вас пришел сюда с определенными ожиданиями, надеждами, стремлениями...</p> <p>Как настоящий живой Домик не может жить без окон, так и мы с вами не можем расти и развиваться без надежд и ожиданий...</p> <p>Изобразите свои надежды и ожидания на бумаге...</p> <p>Пока мы еще не говорим о конкретных целях, этому мы посвятим отдельное время, поскольку это очень важно – многое в успехе дела зависит от правильно поставленных целей и задач.</p> <p><i>Анализ:</i> Обсуждение рисунков и целей. Повесить их на Домик.</p> <p><i>Итог:</i> знаете, есть такой жизненный закон. <i>Закон притяжения:</i> человек притягивает то, что он любит, боится или постоянно ожидает, т.е. все, что находится в его сознании. То, что он выбрал сознательно и несознательно.</p> <p>Жизнь дает нам то, что мы ожидаем получить от нее, а не то, что хотим. «На что рассчитываешь, то и обретешь» (Аристотель).</p> <p>Наши цели и ожидания притягивают соответствующую реальность</p>	<p>Дерево ожиданий – ДОМ, листочки – окошки, фломастеры</p>
<p>Настройка на работу (15 мин.)</p>	<p>Упражнение «Сломанный телефон»</p> <p>Участниками называются города, в названиях которых прячутся слова или явные ассоциации, чтобы можно было объяснить пантомимой.</p>	
<p>Сплочение, командообразование (15 мин.)</p>	<p>Настройка – диагностика</p> <p>Наверняка, вам известно, что в каждом серьезном деле важно – кто рядом с тобой, какая команда выполняет то или иное задание, успешность результата напрямую зависит от сплоченности людей в</p>	<p>Листы А3, маркеры</p>

	<p>группе.</p> <p>Как вы думаете почему?</p> <p>Чтобы мы достигли нашей цели, чтобы оправдались наши надежды и ожидания – нам необходима СИЛЬНАЯ КОМАНДА!</p> <p>Представьте перед собой прямую (вектор), со шкалами от 1 до 10 – это показатели уровня сплоченности группы, его оценка.</p> <p>Группа эффективна, когда:</p> <p>ЦЕЛЬ: ясность (видение цели), значимость, четкость (осознание путей достижения), разделяемость всеми, понимание.</p> <p>УЧАСТИЕ: заинтересованность, включенность, активность.</p> <p>ДОВЕРИЕ: отсутствие напряженности, свободное и открытое выражение эмоций, конструктивная критика.</p> <p>КОНФЛИКТЫ: признание их наличия, готовность решать, открытое обсуждение.</p> <p>ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЙ: понимание и принятие точек зрения других, совместное принятие решений, дискуссионная форма, умение слышать других, их мнение.</p> <p>ЛИДЕРСТВО: разделяющее (наличие инициативной группой), совместное.</p> <p>РОЛЕВАЯ СТРУКТУРА: гибкость, ситуативность, целесообразность.</p> <p>ТВОРЧЕСТВО: пластичность, спонтанность, продуктивность, воображение, инновационность.</p> <p>ОБЩЕНИЕ: открытость, понимание, конструктивность, доброжелательность.</p> <p>Подростков просят мысленно оценить уровень сплочения группы на данном этапе. Сделать это максимально честно и ответственно – это необходимо для того, чтобы ТОЧНО знать, куда двигаться дальше, что развивать в себе и в группе. Чтобы осознавать, чего еще не хватает и куда расти.</p> <p>Представили?</p> <p>Теперь представьте, что в нашей комнате...</p> <p>Встаньте...</p> <p>Объясните свою позицию...</p>	
<p>10 мин.</p> <p>В</p> <p>Е</p> <p>К</p> <p>Т</p>	<p>Упражнение «Гордиев узел»</p> <p>Представьте, что вы – команда декораторов нового города, и при украшении города у вас запутались все веревки! Что ж делать? Потренироваться!</p> <p>Встаньте все вместе, протяните руки в центр и найдите пару для каждой руки, главное, чтобы вы не ухватились обеими руками за одного человека.</p> <p>Теперь ваша задача – распутать получившийся узел, не размыкая рук».</p> <p><i>Анализ:</i></p> <p>Как ощущения?</p>	

<p>О Р</p> <p>Принятие правил 20 мин.</p>	<p>Что происходило? В чем были трудности? Как с ними справились? Что помогало?</p> <p>Правила «Во время упражнения вы столкнулись с некоторыми трудностями, которые смогли разрешить только совместными усилиями. Вспомните, что вам помогло? (Какие правила.) Группа играет одну из главных ролей на пути достижения цели. На этом этапе у нее есть возможность создать собственный свод законов, по которому группа будет жить. Каждый участник группы должен быть согласен с законами и все время по ним жить, поэтому к их составлению и исполнению нужно подходить ответственно, чтобы достичь максимальных результатов.</p> <p><i>Анализ:</i> Что получилось? Все ли были согласны? Что подразумевается под каждым законом?</p> <p><i>Правила программы:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Правило одного микрофона. 2. Правило поднятой руки. 3. Закон 00:00. 4. Целостность группы. <p><i>Тренинговые правила:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Критикуешь – предлагай. 6. Здесь и теперь. 7. Конфиденциальность. 8. Активная позиция. 9. «Я» – позиция. 10. Персонификация высказывания. 11. Правда или ничего. <p>После принятия правил можно торжественно под ними подписаться.</p>	<p>Листы А3, ватман, маркеры</p>
<p>25 мин.</p> <p>В Е К Т О Р</p>	<p>Упражнение «Скованные одной цепью» На уровне колена натянута 2 веревки приблизительно на расстоянии 50 см. Участники стоят в шеренгу, их щиколотки попарно связаны. Задача – перешагнуть обе веревки туда и обратно, не задев. Молча.</p> <p><i>Анализ:</i> Что чувствуете? Что можете сказать о своем взаимодействии? Учитывали ли правила? Что можно сделать, чтоб вы взаимодействовали еще лучше?</p> <p>Упражнение «Караван» Подростки становятся друг за другом, между ними помещаются шарики. Задача группы проделать</p>	<p>Контракты</p> <p>Веревки по 3 м – 2 шт. и веревки по 0,5 м – 10 шт.</p>

25 мин.	<p>определенный путь (с поворотами), не уронив шарика. Держать шарики руками и разговаривать нельзя.</p> <p><i>Анализ:</i> Какие эмоции? Что можете сказать о своем взаимодействии? Учитывали ли правила? Что можно сделать, чтоб вы взаимодействовали еще лучше?</p> <p>Упражнение «Спички» Подростки стоят в кругу на расстоянии вытянутых рук, задача – удержать спичку между указательными пальцами соседей, не зажимая.</p> <p><i>Анализ:</i> Какие эмоции? Что можете сказать о своем взаимодействии? Учитывали ли правила? Что можете сказать о своей группе? Что можно сделать, чтоб вы взаимодействовали еще лучше?</p>	<p>Мел или веревка, шарики – 12 шт.</p> <p>Коробок спичек</p>
10 мин.	<p>Рисунок «Мы вместе в нашей группе: как мы будем жить и что делать» Изобразите, как вы видите свое взаимодействие в группе: как живете, отдыхаете, как проходят мероприятия, как участвуете в тренинговом проекте.</p>	<p>Ватман, краски, карандаши, фломастеры, мелки, пластилин</p>
Итоги занятия 30 мин.		

Тренинговый блок «Я и мои изменения»

Цели: активизация субъектной позиции у подростков в вопросе познания собственных изменений и физических особенностей (формирование представлений о вариантах физиологической нормы, причинах изменений в физическом и эмоциональном состоянии), развитие навыков рефлексии и планирования темпов жизнедеятельности у подростков.

Время	Содержание	Материалы
1-е занятие		
5 мин.	<p>1. Подростковый возраст <i>«В подростковом возрасте человек рождается навсегда».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Актуализация темы изменений и особенностей подросткового возраста. (Общие вводные слова о важности этих тем.). - Постановка целей и задач тренинга (Какой я? Что происходит внутри меня, со мной, вокруг меня?). 	
15 мин.	<ul style="list-style-type: none"> - Группе выдается набор афоризмов о сущности подросткового возраста, которые они должны обсудить в парах, с кем хотят. Ре- 	<p>Карточки с афоризмами</p>

	<p>зультаты парного обсуждения презентуется в группе. По итогам ведущий подводит резюме о сложности и многообразии представлений сущности подросткового возраста.</p> <p>- Настройка следующий блок «Я».</p> <p>Круг «Самое важное изменение в моей сегодняшней жизни – это...»</p>	
25 мин.	<p>2. «Мой подростковый возраст» Введение и погружение в вопрос представления и отождествления себя со своим возрастом с позиции изменений. Письменное задание: - Дать 3 ассоциации на свой подростковый возраст («Мой возраст») - Написать сочинение «Я подростковый возраст Маши и ...».</p> <p>После презентации и обсуждения итоги получившихся работ коротко заносятся на ватман</p>	Листы А4, ручки, ватман
30 мин.	<p>3. «Карта самосознания» Все наши знания можно свести в следующую таблицу. Рассказ: «Какие области знаний существуют и как с каждой из них мы соприкасаемся на ШПЛП и в течение жизни в целом».</p> <p>Запись того, что уже знают о себе и другие (1 и 2 областей).</p> <p>Каждому подростку прикрепляется на спину листок, и он подходит к другим участникам и просит ответить на вопрос, «Какой он, какой он во взаимоотношениях, в чем его индивидуальность, непохожесть».</p> <p>Участники записывают друг другу информацию. Обсуждение и запись 3-й области</p>	Общая карта, карты для участников Листы А4, булавки
ПЕРЕРЫВ		
20 мин.	<p><i>Мозговой штурм «Классификация изменений» Ф-П-С. Тесная взаимосвязь.</i> Ф – физическое «Я» – свойства нашей оболочки (биологический пол, физическое здоровье и т.д.). П – это набор характеристик, с помощью которых каждый из нас описывает себя как индивидуальность, как существо, обладающее психологическими свойствами: характером, личностными особенностями, способностями, привычками, странностями и склонностями. Выделяют: - «Я-Реальное» – пережива-</p>	Листок А3

	<p>ние как представление о себе в момент самого переживания;</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Я-Идеальное» – то, каким я должен стать, чтобы соответствовать внутреннему критерию успешности (каким хочу быть); - «Я – глазами других» – то, как мне кажется видят другие. <p>С – это поведение человека во взаимосвязи с обществом, с людьми. Это наши роли (школьник, отличник, друг, сын, дочь).</p> <p>Ф и П – С</p> <p><i>Пример одного изменения по выбранной классификации</i></p>	
35 мин.	<p>«Кто растет быстрее»</p> <p>Демонстрируются изображения младенца, ребенка, подростка, юноши, взрослого человека. Учащиеся, разбившись на 5 групп, описывают физические и психические изменения, происходящие в человеке. В ходе обсуждения обращается внимание подростков на то, что изменения в физическом облике человека наступают постепенно, и только в подростковом возрасте резко ускоряется процесс физического роста человека.</p> <p><i>Вводная часть.</i> Актуализация представлений учащихся об особенностях физических изменений, происходящих в период взросления. Выполняется упражнение «Кто растет быстрее». Избранный «экспертный совет» оценивает полноту ответов.</p> <p><i>Основная часть.</i> Формирование позитивного отношения к психофизиологическим изменениям в подростковом возрасте. Показывается несколько изображений подростков и задаются вопросы «Мне нравится (не нравится) лицо, фигура, одежда, потому что...». Затем, смотрясь в зеркало, учащиеся формулируют три положительных высказывания о своей внешности, одно из которых называется.</p> <p>Исследование взаимосвязи эмоционального и физического. Продолжить высказывания «Когда мне было 5(10) лет, легче/труднее всего мне было...» и «Когда мне будет 15 лет, легче/труднее будет ...».</p> <p>Предлагаются вопросы «Когда я опаздываю, я испытываю...», «Когда я злюсь (радуюсь), мое тело ощущает...» и т.д.</p> <p>Ответы обсуждаются, обращается внимание на «взросление» эмоций, разницу в проявлениях эмоций у мальчиков и девочек.</p> <p><i>Заключительная часть.</i> Расширение культурного кругозора учащихся, преодоление</p>	Изображения людей в разном возрасте

	<p>подросткового эгоцентризма. Демонстрация изображений, подчеркивающих изменение взглядов на эталон красоты. Инициация активности в формировании позитивного образа собственного тела: аукцион идей «Что помогает телу быть красивым?»</p> <p><i>Домашнее задание.</i> Вместе с родителями посмотреть семейный фотоальбом, обращая внимание на возрастные изменения и отношение к моде в разные времена.</p>	
2-е занятие		
1 час	<p>«Совы» и «Жаворонки»</p> <p><i>Вводная часть.</i> Актуализировать знания учащихся о зависимости успешности выполняемой работы и колебаний работоспособности. Тренер демонстрирует иллюстративный материал и обсуждает с подростками различные типы работоспособности и их необходимость для различных видов деятельности.</p> <p><i>Основная часть.</i> Предоставить подросткам возможность самостоятельного изучения особенностей колебания собственной работоспособности и сформировать представления о факторах, влияющих на нее. Участники выполняют «теппинг-тест» и подсчитывают результаты. Тренер обращает внимание на различия в периодах наибольшей работоспособности, подчеркивая, что индивидуальные особенности не являются «хорошими» или «плохими», они разные. Знание и умение учитывать их помогают рационально распределять свои силы, что касается не только физических, но и интеллектуальных усилий. Предлагается закончить фразу «Если мне будет нужно сделать два дела, из которых одно трудное, а другое легкое, я начну с ... потому что ...». Тренер напоминает о том, что на работоспособность влияет множество факторов, и предлагает их назвать (время года, день недели, суток и и.п.). Обсуждается, кто такие «Совы» и «Жаворонки».</p> <p><i>Заключительная часть.</i> Отработка личной стратегии планирования собственной деятельности с учетом индивидуальных колебаний работоспособности. Предлагается составить и аргументировать «идеальный» план на неделю, включающий подготовку и участие в фестивале, выступление на отчетном концерте и т.п. Тренер обращает внимание подростков на преимущества предварительного планирования своей деятельности.</p> <p><i>Домашнее задание.</i> Составить и обсу-</p>	<p>Иллюстративный материал с изображением ситуаций, требующих различных форм работоспособности; бланки, протоколы для проведения исследования по методике «Теппинг-тест», секундомер, карандаши</p>

	дять с членами семьи индивидуальный режим дня с учетом колебаний работоспособности.	
15 мин.	<i>Подведение итогов:</i> «Теперь я знаю о себе...Как я буду это использовать в своей жизни»	Листы А4

Тренинговый блок «Развитие эмоциональной сферы и навыков саморегуляции»

Цель: формирование у подростков представлений о негативных эмоциональных состояниях личности.

Материалы: ватман, маркеры, пластилин, карточки с эмоциями, булавки, CD.

Время	Содержание	Материалы
3 мин.	1. Анализ состояния - Как ваше настроение? Как себя чувствуете?	
5 мин.	2. Разминка «Приветствие на три» Участники встают в круг. Задача – по очереди вслух вести счет. Человек, который называет число, кратное трем или имеющее в своем составе цифру «3», хлопает в ладоши и одновременно подпрыгивает. Он не должен ничего говорить. Группа ведет счет до того момента, пока кто-то из участников не делает ошибку, при этом он выбывает из игры	
5 мин.	Вводная часть - Сегодняшнее наше занятие будет посвящено эмоциям. А всегда ли мы испытываем положительные эмоции? А какие негативные эмоции мы с вами знаем? (Группа называет – тренер записывает). - Мы с вами назвали негативные эмоции, которые сейчас попробуем вспомнить, что они из себя представляют	Запись определения Составление списка
15 мин.	3. Упражнение «Что я испытываю?» Каждому участнику на спину прикалывается эмоция. Участники ходят по комнате, подходя к любым участникам, те, к кому подошли, должны молча, используя только невербальные способы передачи информации, показать человеку, какая эмоция прикреплена у того на спине. Можно задавать лишь вопросы, на которые можно ответить «да/нет». Кто из участников отгадал, что у него прикреплено на спине, садиться на свое место.	Карточки с негативными эмоциями, булавки

	<p><i>Анализ:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Легко/трудно было вам показывать эмоцию? С чем это связано? - Когда показывали эмоцию, что при этом чувствовали? - Как показывали: на что опирались? - Легко/трудно было угадать эмоцию? - На что ориентировались, когда угадывали? 	
30 мин.	<p>4. Упражнение «Когда я ругаюсь»</p> <p>Участники разделяются на группы по 2-3 человека (в зависимости от количества группы). Каждому участнику выдается маленький кусочек пластилина. Необходимо в течение 5-7 минут вылепить из кусочка любую негативную эмоцию, используя ранее составленный список. Своим товарищам по группе говорить о том, что лепишь, нельзя. Далее участники по очереди начинают рассказывать о той эмоции, которую они лепили, но ее не называют. Товарищи должны определить эту эмоцию.</p> <p><i>Анализ:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Что вы чувствовали, когда лепили негативную эмоцию? - Как вы о ней рассказывали? Трудно/легко вам было рассказывать о своей эмоции? - Какие эмоции, по вашему мнению, доставляет она окружающим? 	Пластилин
10 мин.	ПЕРЕРЫВ	
	<p>5. Упражнение «Шара-бум»</p> <p>Начиная от ведущего группы по часовой стрелке передается любая негативная эмоция со словами «Шара-бум».</p> <p>Когда эмоция прошла весь круг в обратную сторону, против часовой стрелки, передается с этими же словами положительная эмоция.</p> <p><i>Анализ:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Как вы себя чувствовали, когда вам передавали негативную эмоцию? - А что чувствовали, когда сами передавали ее своему товарищу? 	
	<p>Упражнение «А можно еще...»</p> <p>Составляется список альтернатив агрессивному поведению</p>	Батман, маркеры
	<p>Упражнение на развитие навыков саморегуляции</p> <p>Все участники тренинга в кругу с закрытыми глазами. Включается тихая музыка.</p>	Музыкальное сопровождение

	<p>Читается текст.</p> <p>«Вспомните день когда вы охотно идете на репетицию... Когда вы идете не очень охотно...Вспомните ситуацию, когда вы были очень собраны...Вспомните ситуацию, когда вы были взволнованы, невнимательны, злы...</p> <p>Сядьте, выпрямившись, на стул и держите спину совсем прямо. Положите руки на колени так, чтобы ладони смотрели вверх. Теперь мысленно посмотрите в центр своей груди. Вдохните глубоко и выдохните без паузы между вдохом и выдохом. Вдох происходит несколько быстрее чем выдох...</p> <p>Когда вы выдыхаете, представьте, что ваш выдох долетел до противоположной стены комнаты. А когда выдыхаете – не напрягайтесь, пусть воздух просто войдет в ваше тело.</p> <p>Дышите так, не останавливаясь.</p> <p>Придайте своему дыханию цвет.</p> <p>Выдыхайте серый воздух. Вы выдыхаете свое беспокойство, злость, гнев, раздражение, страх, напряжение, ненависть.</p> <p>Вдыхаете вы нежный голубой цвет.</p> <p>Вместе с ним все тело наполняется спокойствием, радостью, уверенностью, легкостью, добротой.</p> <p>Вы спокойны, у вас хорошее настроение, вы улыбаетесь. На счет «три», вы откроете глаза: раз...два...три.</p>	
	<p>Шеринг «После сегодняшнего занятия я чувствую, что...»</p>	