

Автономная некоммерческая организация высшего образования
**«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль (магистерская программа) Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

«Личностный портрет выпускника православного образовательного
учреждения»

Выполнил(а) студентка
2 курса группы Пм-201
очной формы обучения
Щекочихина Евгения
Александровна

(подпись)

Научный руководитель
Денисова Елена Анатольевна,
к.псх.н., доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой Денисова Елена Анатольевна

(подпись)

«__» _____ 20__ г.

Тольятти

2023

1

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	13
1.1 Духовно-нравственное воспитание личности как психолого-педагогическая проблема.....	13
1.2 Личностный портрет выпускника в модели духовно-нравственного воспитания.....	28
1.3 Педагогические условия реализации модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения.....	49
Выводы по первой главе.....	58
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОРТРЕТА ВЫПУСКНИКА ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	60
2.1 Цель, задачи и ход работы.....	60
2.2 Эмпирическое исследование личностного портрета выпускника православного образовательного учреждения.....	65
2.3 Сравнительный анализ личностного портрета выпускника 9-го и 11-го классов. Количественный и качественный анализ результатов.....	91
2.4 Психологический портрет личности выпускника православного образовательного учреждения.....	103
Выводы по второй главе.....	110
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	113
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	115
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	130

ВВЕДЕНИЕ

Духовно-нравственное воспитание, как неотъемлемое оставляющее человека, волновали общество всегда.

Актуальность исследования состоит в том, что дезориентированность в системе ценностей и смещение приоритетов общества, обусловили изменения социокультурного пространства современного государства. В современной действительности наблюдается потребность к возрождению религиозного уклада жизни в семьях, внедрение в сфере образования конфессионально-ориентированных образовательных учреждений, возвращение к религиозным традициям культур в отечественной педагогике.

Воспитательный национальный идеал современности, в соответствии «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ» – это, творческий, компетентный гражданин России, обладающий высоконравственными идеалами, который не разделяет судьбу Отечества, от своей собственной, возлагает на себя ответственность за настоящее и будущее своей страны, помнящий и почитающий духовные и культурные традиции многонационального народа страны. И как базис формирования личности гражданина России воспитание является приоритетной целью современного отечественного образования и одной из важнейших задач общества и государства [37].

Одним из главных социальных институтов по воспитанию подрастающего поколения является школа. Особенно в последнее время мы замечаем акцентирование на развитие и формирование личности школьника с общечеловеческими духовными ценностями. Обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности и гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Данный вектор утверждён нормативно-правовой базой: Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Федеральные государственные образовательные стандарты, «Концепция

духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009 г.), разработанная на основе Конституции РФ, Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года от 29.05.2015 г. № 996-р.

Согласно концепция духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России определено: направление современного национального воспитательного идеала; цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения; система базовых национальных ценностей, в основе которых заложена духовно-нравственная консолидация многонационального народа России; основополагающие принципы социально-педагогического и духовно-нравственного развития и воспитания личности. Содержательным наполнением духовно-нравственного развития и воспитания выступают ценности, которые хранятся в религиозных, этнических, культурных, семейных и социальных традициях и передаются от поколения к поколению. Основная задача взрослого человека, который имеет отношение к детям, это духовно-нравственное воспитание. Заложенное в детстве в душу ребенка, будет прорасти плодами и станет жизнью каждого из нас.

Базовыми характеристиками личности человека являются такие качества, как духовность и нравственность. Духовность можно рассмотреть как ценностную характеристику сознания, а также стремление личности к избранным целям. Нравственность охарактеризуется как обобщение принципов поведения людей по отношению друг к другу и к обществу. В общем вышеупомянутые качества создают прочный базис личности, где духовность является направлением ее движения (саморазвитие, самообразование, самовоспитание). Духовность является основой нравственности.

На развитие общества благоприятно воздействуют такие качества личности, как честность, ответственность, сочувствие, умение сотрудничать, имеющие для человека особое значение. Социальный заказ государства современной школе, который представлен системой общих педагогических

требований, выступает в качестве главного основания для организационной деятельности образовательной организации по духовно-нравственному воспитанию личности.

В современности имеет место быть тенденция к снижению нравственного и духовного уровня личности, как в сфере личностного развития, так и в сфере общественных и государственных отношений. Одной из основных причин снижения нравственного уровня детей является разрушение естественных институтов социализации, таких как семья и детское сообщество, а также деструктивное влияние информационной среды, которая в свою очередь испытывает снижение своего качества, которое находит свое проявление в искажении нравственного сознания, эмоциональной, волевой, социальной незрелости детей, подростков.

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования, которой служит «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», является то, что в школе в первую очередь должна быть сконцентрирована духовная и культурная жизнь обучающегося, не ограничиваясь интеллектуальной и гражданской деятельностью. Школа предстает как единственный социальный институт, через который проходят все граждане страны и является индикатором ценностного, морального и духовно-нравственного состояния общества и государства в целом. Школьный возраст ребёнка отличается наибольшей сензитивностью к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному и гражданскому воспитанию [37].

Государственная молодёжная политика определяет для себя стратегически приоритетным создание условий для формирования гармоничной личности, которая стремится постоянно совершенствоваться, обладает эрудицией, конкурентоспособностью, прочным духовно-нравственным стержнем, является равнодушной, способной адаптироваться к изменяющимся внешним условиям и остается открытой

новым идеям созидательной направленности [6]. Этим объясняется актуальность на социально-педагогическом уровне.

Осуществление духовно-нравственного воспитания в условиях образовательного учреждения возможно на основе гуманистических ценностей содержания образования, проектной деятельности, системы дополнительного образования. Рассматриваемым механизмом реализации целей и задач воспитания выступает адаптированная модель духовно-нравственного воспитания личности. Это обуславливает актуальность на *научно-теоретическом уровне*.

При этом методического обеспечения для реализации духовно-нравственного воспитания личности у педагогов недостаточно. Этим объясняется актуальность на *научно-методическом уровне*.

Обозначенные тенденции обуславливают потребность педагогической науки и образования в изучении традиций, теоретическом осмыслении специфики религиозных педагогических культур, являющихся в настоящее время составной частью социокультурной жизни общества. Изначальная ориентация традиционных религиозных педагогических культур на воспитательную функцию в обществе, актуализирует проблему их исследования, описания и анализа с целью введения в педагогическую науку.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту личностные результаты представляют собой готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Под достижениями личностных результатов предполагается формирование системы значимых социальных и межличностных отношений; ценностно-смысловых установок учащихся, которые отражают их индивидуально-личностные позиции; социальноориентированных компетенций, личностных качеств и основ гражданской идентичности.

Противоречия и проблемы (теория и практика):

– на социально-педагогическом уровне: между требованиями к образовательному процессу по подготовке личности с развитыми духовно-нравственными качествами и недостаток ресурсов к его реализации в системе образования;

– на научно-теоретическом и научно-методологическом уровнях: между непереносимостью реализации системной работы по духовно-нравственному воспитанию и неудовлетворительном теоретическом и методологическом описании данной проблемы в педагогической науке.

Выявленные противоречия позволили сформулировать *проблему* исследования: какими должны быть педагогические условия духовно-нравственного воспитания личности в образовательной организации, чтобы обеспечить повышение уровня духовно-нравственной воспитанности обучающихся?

С учетом указанных противоречий был определен выбор темы исследования «Личностный портрет выпускника православного образовательного учреждения», проблема которого сформулирована следующим образом: каковы методологические и теоретические основы и специфические характеристики духовно-нравственного воспитания в условиях православного образования.

Методологические подходы:

- Культурологический;
- Личностно-ориентированный;
- Деятельностный.

Теоретические основы исследования:

Процесс духовно-нравственного воспитания в настоящее время является предметом многих исследований в педагогике. Изучением этой проблемы занимаются такие учёные, как В.Г. Афанасьев, Ю.К. Бабанский, Е.П. Белозерцев, В.А. Беляева, А.Я. Данилюк, С.Ю. Дивногорцева, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, А.В. Кирьякова, В.В. Краевским, Л. Кольберг, А.М. Кондаков, А.Н. Леонтьевым, Б.Т. Лихачева, И.В. Метлик, Н.И.

Пирогов, В.А. Слостенин, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, игумен Георгий (Шестун), Н.П. Шитякова, Н.Е. Щуркова и др.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативный компонент модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения через описание личностного портрета выпускника.

Объект исследования – духовно-нравственное воспитание личности в условиях православного образовательного учреждения.

Предмет исследования – личностный портрет выпускника православного образовательного учреждения как результативный компонент модели духовно-нравственного воспитания школьника.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что

1. Личностный портрет выпускника православного образовательного учреждения как результативный компонент модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения включает личностные результаты (характеристики) по следующим блокам: **самоопределение** – сформированная внутренняя позиция школьника, самоидентификация и самоуважение; **смыслообразование** – наличие целей в жизни, ориентация на гармоничные межличностные отношения, развитая эмпатия; **ценностная и морально-этическая ориентация** – сформированная мировоззренческая и морально-ценностная сфера, жизнестойкость выпускника.

2. Модель духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения может быть эффективно реализована при погружении учащихся в особую культурно-образовательную развивающе-событийную среду через обращение к русским православным традициям, реализующихся в долгосрочных социально-педагогических проектах.

Исходя из названной проблемы, объекта, предмета, цели и гипотезы были обозначены **задачи исследования:**

1. Исследовать проблему духовно-нравственного воспитания личности в отечественной и зарубежной психологии и педагогике, изучить современные концепции духовно-нравственного воспитания личности.

2. Теоретически обосновать, адаптировать и описать модель духовно-нравственного воспитания личности, ее основные компоненты.

3. Эмпирически проверить результативный компонент адаптированной модели духовно-нравственного воспитания личности православного образовательного учреждения через описание личностного портрета выпускника.

4. Осуществить сравнительный анализ личностных характеристик девушек и юношей, выпускников православного образовательного учреждения с 9 по 11 класс.

Методы и методики исследования.

1) Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования);

2) Экспериментальные методы (констатирующий эксперимент);

Психодиагностические методики: 1) тест жизнестойкости, русскоязычная адаптация англоязычного опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым, Е.И. Рассказовой., 2) Тест смысложизненных ориентаций (СЖО), адаптированная Д.А. Леонтьевым методика Purpose-in-Life Test (PIL) «Цель в жизни» Д. Крамбо и Л. Махолика, 3) опросник эмоциональной эмпатии, EETS (А. Мехрабиан), 4) тест межличностных отношений Т. Лири, в адаптации Л.Н. Собчик (метод диагностики межличностных отношений), 5) многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант); 6) Моральные дилеммы Л. Кольберг (Колберг) (Kohlberg) .

3) Методы математико-статистической обработки данных (описательная статистика, сравнительный анализ).

Научная новизна:

– конкретизирован понятийный аппарат проблемы, а именно понятия «духовно-нравственное воспитание», «духовно-нравственное воспитание в православном образовательном учреждении»; описан личностный портрет выпускника как результат реализации модели духовно-нравственного воспитания личности.

– применена комплексная реализация культурного, личностного и деятельностного подходов в рассмотрении исследуемой проблемы, дополняющая методологические теоретические основы духовно-нравственного воспитания личности.

Теоретическая и практическая значимость: выполненное исследование содержит решение актуальной теоретической проблемы – рассмотрения и описания модели духовно-нравственного воспитания Киргуева Ф.Х., Дзидзоева С.М и ее адаптация к условиям православного образовательного учреждения. Полученные результаты и выводы, сформулированные на их основе, могут быть использованы в работе по совершенствованию процесса реализации духовно-нравственного воспитания личности в образовательных организациях. Она включает в себя: 1) включение модели духовно-нравственного воспитания личности в работу образовательной организации; 2) показатели и характеристику личностных критериев и уровней духовно-нравственной воспитанности обучающихся; 3) разработку учебно-методического обеспечения по духовно-нравственному воспитанию личности в образовательной организации. Практическую значимость представляют результаты работы и разработанные материалы, которые запланированы к обсуждению на педагогическом совете Православной классической гимназии осенью 2023-2024 учебного года, а также на научных конференциях.

Апробация: Теоретические и эмпирические результаты исследования отражены в тезисах международных и всероссийских конференций: III Поволжский педагогический форум «Система непрерывного педагогического образования: инновационные идеи, модели и перспективы» «Воспитание и

образование: от смыслов к действию» (2021 год); III Рождественские образовательные чтения Тольяттинской Епархии «К 350-летию со дня рождения ПЕТРА I: секулярный мир и религиозность» (2021 год); V Региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки» (2022 год); XXXI Международные Рождественские образовательные чтения «Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека» (2022, 2023 гг.); IV Региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки» (2023 г.), а также в следующих публикациях:

1) Щекочихина, Е. А. Современные формы работы по духовно-нравственному воспитанию обучающихся в православном образовательном учреждении (из опыта работы Православной классической гимназии) / Е. А. Щекочихина, Е. А. Денисова // Педагогический форум. — 2021. — № 2 (8) . — С. 35-39.

2) Щекочихина, Е. А. Духовно-нравственное воспитание обучающихся в условиях Православной классической гимназии / Е. А. Щекочихина, Е. А. Денисова // XXXII Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета: Материалы. — Москва : Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2022. — С. 129-133.

3) Щекочихина, Е. А. Личностный портрет выпускника как результативный компонент воспитательной модели школы / Е. А. Щекочихина, Е. А. Денисова // Поволжский фестиваль студенческой науки: материалы докладов V Региональной молодежной научно-практической конференции. — Тольятти : Поволжская академия Святителя Алексия, 2022. — С. 195-200.

4) Щекочихина, Е. А. Личностный портрет выпускника православного образовательного учреждения / Е. А. Щекочихина, Е. А. Денисова // VI региональная молодежная научно-практическая конференция : материалы

докладов . — Тольятти : Поволжская академия Святителя Алексия, 2023. — С. .

База исследования: Опытнo-экспериментальная работа выполнялась на базе АНОО Православная классическая гимназия г. Тольятти. В исследовании приняли участие 45 учащихся: 19 человек из 9 класса, 14 человек из 10 класса, 12 человек из 11 класса, их 24 юноши и 21 девушка.

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав с параграфами, выводами по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1 Теоретические аспекты духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения

1.1 Духовно-нравственное воспитание личности как психолого-педагогическая проблема

В современной российской педагогике одной из наиболее важных проблем касаются условий внедрения в образовательную деятельность Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования является возрождение духовно-нравственных основ в обучении, а также воспитания, формирования любви к ближнему, к семье, к обществу и к Родине. [15]. Важно отметить, что педагог оказывает значительное влияние, направленное на стимулирование образовательной мотивации обучающегося, развитие его способностей в образовательном процессе, раскрывая способности качественного развития достойного и самоценного гражданина государства.

Отечественная система образования, как государственный и общественный механизм, стремится к совершенству, и не может продуктивно функционировать без национальной идеи, на которой будет базироваться воспитание детей. Такой идеей становится духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся. Образовательные инновации и современные тенденции развития российского государства позиционируют данную идею одной из приоритетных. Она неразделимо связана с традиционными ценностями, характерными для многонационального народа нашей страны.

Исследование проблемы духовно-нравственного воспитания обучающихся в условиях образовательной организации следует начать с ее рассмотрения в понятийном аспекте. Основными понятиями нашего исследования являются «воспитание», «духовность», «нравственность»,

«духовно-нравственное воспитание». В настоящем исследовании мы используем научную терминологию, в основе которой заложены два базовых понятия: «духовность» и «нравственность».

Рассмотрим характеристику данных понятий с различных позиций, в том числе с лингвистической, педагогической и философской. Толковый словарь С.И. Ожегова дает нам следующее определение духовности. Духовность имеет определение как состояние души, где преобладают духовные, нравственные и интеллектуальные интересы над материальными. Далее согласно толковому словарю рассмотрим определение нравственности. Нравственность определяется как правила, которыми руководствуется человек в своем поведении; духовные и душевные качества, необходимые человеку для жизни в обществе, а также для исполнения этих правил [87].

Составитель большого толкового словаря русского языка, российский лингвист С.А. Кузнецов, определяет духовность как духовную, интеллектуальную природу, как внутреннюю и нравственную сущность человека, противопоставляемую его физической, телесной сущности [27].

В качестве более точной и подробной детерминации терминологического аппарата исследования, рассмотрим семантику духовности и нравственности в более авторитетном издании подобного рода. В Большом толковом словаре Д.Н. Ушакова вышеуказанные понятия детерминированы так: духовность – это обособленность от низменных, чувственных интересов, является стремлением к внутреннему совершенствованию, возвышенности духа. Нравственность – это обобщение норм, имеющих определяющее значение в поведении человека [118].

Под редакцией советского и российского философа И.Т. Фролова в философском словаре сформулировано определение нравственности как синонима морали. С точки зрения учёного, нравственность – это форма общественного сознания и вид общественных отношений, направленных на утверждение самооценности личности, равенства всех людей в их стремлении к достойной и счастливой жизни, выражающих идеал человечности.

Упоминание о духовности как о явления есть в отдельно взятых исследованиях российских философов новейшего времени. По мнению советского и российского философа Л.П. Бугевоу, есть необходимость вводить понятие «духовность» с целью определения не утилитарно-прагматических, а высших ценностей, которые являются мотивацией внутренней жизни и человека и его деятельности [10].

Проявление высших устремлений человека к знанию и служению другим людям определяется духовностью советским ученым П.В. Симоновым [111].

С позиции современной педагогики рассмотрим интерпретацию исследуемых понятий. По сравнению с предыдущими аспектами, впервые встречается упоминание высших ценностей и идеалов в рамках педагогики. Это определяется в качестве отсылки к православному мировоззрению. «В педагогическом энциклопедическом словаре духовность имеет значение понятия, как обобщённо отражающее ценности (смыслы) и соответствующий им опыт, выступает в стремлении человека к высшим ценностям, к идеалу. Как общая ценностная основа культуры, в данном словаре характеризуется нравственность, которая является вектором человеческой активности на утверждение самооценности личности, равенства людей в их стремлении к счастливой и достойной жизни» [45].

С точки зрения христианских позиций в Педагогическом словаре российских учёных Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова также определяется духовность, во-первых, как высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, в то время как основными ориентирами её жизнедеятельности выступают непреходящие человеческие ценности. Во-вторых, духовность в словаре понимается как ориентированность личности на действия во благо для окружающих, поиск ею нравственных абсолютов. В-третьих, с христианской точки зрения, духовность рассматривается как сопряжённость человека в своих высших стремлениях с Богом [64].

Также в соответствии с христианским восприятием действительности рассматривается в словаре понятие нравственности. Первое: нравственность это особая форма общественного сознания и вид общественных отношений, а также она является одним из способов для регуляции человеческих действий в обществе по средствам норм. Нравственные нормы, в своей отличительной способности от простых норм и традиций, имеют основу в качестве идеалов добра и зла. Второе: согласно словарю нравственность понимается, как система прав человека его внутреннего мира, основа которых ориентируется на гуманистические ценности доброты, порядочности, сочувствия, справедливости, готовности прийти на помощь [64].

В рамках Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» воспитание позиционируется как деятельность, направленная на развитие качеств личности, создание благоприятных условий для социализации и самоопределения обучающегося в опоре на социокультурные, духовно-нравственные ценности, установленных в обществе правил и норм поведения в человеческих интересах, интересах семьи, общества и государства [5].

Воспитание в понятийном аппарате православной педагогической культуры имеет определение, как целенаправленно организованный, управляемый и контролируемый процесс возвращения и всевозможной поддержки ребенка и взаимодействия с ним, итоговой целью которого является возрождение личности, освобождение от пороков. [118].

Российский педагог Г.М. Коджаспирова, опираясь на педагогический словарь, рассматривает понятие «воспитание» так: воспитание – это целенаправленная деятельность педагога, способствующая максимально развиться личности ребёнка, встраиванию его в контекст современной культуры, формированию его мотивов и ценностей. «А также в педагогическом словаре имеется второе понятие. Воспитание – это система взаимодействия детей, которое является целенаправленной, управляемой и

открытой, в которой воспитанник является участником, с возможностью внесения изменений в данную систему, которые могут способствовать оптимальному развитию детей (в этом определении ребёнок является и объектом, и субъектом)» [64].

Приоритетным направлением работы в православной педагогической культуре является духовно-нравственное воспитание. Для раскрытия организационно-педагогических условий реализации духовно-нравственного воспитания требуется выявление смысла понятий «духовность» и «нравственность». В виду того что православная культура теоцентрична, духовные ценности трактуются в ней гораздо шире, зачастую принципиально иначе, по сравнению со светской культурой: центром ценностей и основанием является Бог и Его Церковь. *Духовность* с точки зрения православного понятия — это такое качество личности, какой способ ее существования, которому соответствует внутренняя направленность на абсолютные ценности; в свою очередь *нравственность* — это внешнее проявление духовной жизни, способ ориентации в практическом поведении. [118].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, отечественные учёные в области педагогики и психологии, полагают, что понятия «духовность» и «нравственность» имеют тесные связи. Ученые ведут речь о духовности, вкладывая смысл в её нравственный строй, обладание способностью следовать в своём поведении высшим ценностям социальной и общественной жизни, руководствоваться идеалами истины, добра и красоты. «Духовная жизнь человека направлена к другому человеку, к обществу. Духовность человека будет находится в той мере, в какой он следует согласно высшим нравственным ценностям человеческого общества и способен поступать в соответствии с ними. Нравственность является одним из измерений духовности человека» [114].

Рассмотрим и конкретизируем понятия «духовное воспитание» и «нравственное воспитание». Духовное воспитание определяется, как

формирование ценностного отношения к жизни, обеспечение устойчивого и гармоничного развития человека. Духовное воспитание есть воспитание чувства долга, справедливости, искренности, ответственности, а также качеств личности, способных наполнить высшим смыслом дела и мысли человека. Нравственное воспитание рассматривается как формирование нравственных отношений, способности к их совершенствованию и умений поступать с учётом общественных требований и норм, прочной системы привычного, повседневного морального поведения [64].

С понятием «нравственность» резонирует понятие «совесть», как «голос, как «клик» из глубины человека, голос, находящийся абстрагированным от социума, где решение принимается согласно свободной воли, пропущенный через сознание. Совесть – это руководство естественным нравственным законом. Внутри, наедине с собой, человек делает выбор согласно с голосом или в отвержении его, в этом заключается свободная воля человека. Свобода этого нравственного выбора является основой личностного бытия человека, она - его достоинство и привилегия. По мнению архимандрита Платона, совесть – естественный духовный дар человеческой тварной природы. Она является врожденной способностью видеть, оценивать и переживать события личной жизни через призму нравственных понятий и норм. Совесть – это совокупное выражение нравственно-психологической дееспособности личности, а не сепарированная её способность» [58].

Под духовно-нравственным воспитанием определяется способствование духовно-нравственному формированию ребёнка, подростка, молодого человека; становление его системы основополагающих гуманитарных ценностей, ориентация которых направлена на приоритет прав и обязанностей человека; межкультурное взаимодействие; активная позиция и участие детей и молодёжи в общественной жизни; зрелая готовность к самостоятельному выбору пути своего развития и осознанное несение ответственности за него [2]. В рамках нашего исследования конкретизируем позицию социальной науки. С социальной точки зрения

духовно-нравственное воспитание выступает целенаправленным процессом подготовки к жизненным ситуациям молодого поколения, для которого создаются специально условия и находятся под контролем общества и государства. Основа для духовно-нравственного воспитания должна быть заложена в изучении и следовании социокультурному опыту предшествующих поколений, представленного в культурно-исторической традиции [112]. «В качестве критериев нравственного воспитания в системе образования выступают: сформированность моральных качеств личности, уровень знаний и убежденности в необходимости выполнения норм морали, а также умения и навыки соответствующего поведения в различных жизненных ситуациях» [16].

Одним из ключевых понятий нашего исследования является «духовно-нравственное воспитание». Субъектами модели являются директор, заместители директора по воспитательной работе, педагогический совет, руководители проектных объединений, совет самоуправления обучающихся, попечительский родительский совет. Процесс духовно-нравственного воспитания является социально, психологически и педагогически обусловленным. Объединяющую роль, связанных между собой, но относительно самостоятельных компонентов духовно-нравственного развития личности выполняет деятельность духовно-нравственного воспитания. Под процессом духовно-нравственного воспитания обучающихся в православной образовательной организации нами понимается целенаправленная деятельность, обеспечивающая функционирование системы духовно-нравственного воспитания, стремясь к качественно высокому уровню достижения цели по средствам создаваемых педагогических условий. Данная деятельность устремлена на предупреждение рисков и преодоление трудностей процесса духовно-нравственного воспитания. «В основу осуществления процесса духовно-нравственного воспитания и развития личности обучающегося предполагается, что заложена убежденность педагога в том, что школа это

место не только для получения новых знаний, а затем и документа (аттестата) об общем образовании. Школу следует рассматривать как один из самых важных социальных институтов, который может создавать необходимые условия во взаимодействии с другими субъектами социализации как для духовно-нравственного, так и для интеллектуального, эстетического, социального и, в общем, человеческого развития, обучающегося» [37].

Благоприятное развитие общества невозможно без таких качеств личности, как честность, ответственность, сочувствие и умение сотрудничать. Социальный заказ государства современной школе, который представлен системой общих педагогических требований, выступает в качестве главного основания для организационной деятельности образовательной организации по духовно-нравственному воспитанию личности.

Одной из основных не только задач, а в актуальной современности и в статусе проблем, перед семьёй, обществом и государством стоит духовно-нравственное воспитание детей. Безграничное пространство информации окружает современного ребенка, и практически не имеет чётко обозначенных границ. Ребёнок испытывает воздействие избытка и неконтролируемого потока информации получаемого посредством сети Интернет, телевидения, кино и компьютерных игр. Можно констатировать учащение отрицательного влияния современных источников информации, которые занимают доминирующую позицию в процессе воспитания и развития детей. В настоящее время жизнь современного ребёнка имеет иллюзию свободы. Наблюдается снятие многих ограничений и запретов в информационных, виртуальных средах для детей. Формирование инфантильности детей, снижает степень доверия к ним, и как следствие, дети остаются в пределах детских забот, взрослые не предоставляют ему реальные проблемы семьи, государства, которые посильны в решении для него. Сепарация детей от проблем, с которыми сталкиваются взрослые, могут видоизменять процесс

детской социализации, и нарушать процессы взросления. У детей не формируется должным образом ценность других людей и участия в их жизни существенно снижается. Подростающее поколение первично позиционирует переживание о себе и самозначимость. Это является причиной широкого распространения в обществе эгоизма, осуществление размытости гражданственности и патриотизма, трудолюбия, социальной ответственности и сплоченности.

Современная педагогика опирается на концептуальные основы, закрепленные в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая была создана коллективом российских учёных А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым и В.А. Тишковым и является важной для нашего исследования. Это первое событие, когда в Российской Федерации, данный документ не только рекомендует двигаться в разрешения данной проблемы, но формирует достаточно широкий и полный понятийный аппарат. Таким образом, в основе нашей работы с понятийным полем изучаемой проблемы, используется терминология, которая предложена учёными А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым и В.А. Тишковым [37].

Неотъемлемой частью реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования выступает процесс духовно-нравственного воспитания [33]. Духовно-нравственное воспитание представляет собой комплекс взаимодействий, не ограничивающиеся взаимодействиями педагогов и обучающихся, наоборот, включает в себя работу с семьей, общественностью, средствами массовой информации, религиозными учреждениями, культурными центрами и иными социальными учреждениями, дополняющими список социальных институтов. Таким образом, духовно-нравственное воспитание в рамках образовательных учреждений должно учитывать общественные потребности, а образовательный стандарт в области духовно-нравственного воспитания

берёт на себя роль постоянно действующего механизма по консолидации и поддержанию единства гражданского общества.

В контексте «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков представляют духовно-нравственное воспитание личности, с точки зрения педагогики, как контролируемый, организованный процесс принятия обучающимися базовых национальных ценностей, который имеет иерархическую структуру и сложную организацию [37].

Для нашей работы в качестве основы для понимания значения духовно-нравственного воспитания мы оперируем определением Н.П. Шитяковой российского педагога, в контексте котором духовно-нравственное воспитание определяется, как совокупность целей, принципов и методов воспитания, направленные на приобщение обучающихся к системе духовных и нравственных ценностей, а также на формирование ими своей собственной системы ценностей и стремящихся к постановке и достижению жизненных целей [124].

В нашем исследовании мы сочли рациональным не разделять между собой термины духовное и нравственное воспитание. Полагаем, что есть смысл выделить их отличия, которые были упомянуты в работе российского ученого и педагога А.А. Остапенко [88]. В контексте вышеупомянутой работы, нравственность интерпретируется как качество человека, его поведения, а духовность, как качество его внутреннего мира, помыслов. Опираясь на вышеуказанные определения, мы делаем вывод о том, что духовное воспитание есть воспитание помыслов, а нравственное – воспитание поступков [88].

Стоит обратить внимание на позицию Н.П. Шитяковой касаясь того, что наблюдается существенная взаимосвязь и интеграция духовного и нравственного воспитания [123]. В «Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России» сказано, что организация социально открытого пространства духовно-нравственного

развития и воспитания личности гражданина России, а также нравственного уклада жизни обучающихся осуществляется на основе следующих принципов:

- нравственный пример педагога. Принцип заключается в том, что никакие воспитательные программы и мероприятия не будут иметь должного эффекта, в случае отсутствия нравственного и гражданского примера со стороны педагога, его личного образца для обучающихся;

- социально-педагогическое партнёрство. В цели решения данной общенациональной задачи, существует необходимость выстраивания педагогические целесообразные партнёрские отношения с такими социальными институтами как семья, общественные организации и традиционные религиозные объединения, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации. Организация социально-педагогического партнёрства возможна реализовать по средствам согласования социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и других субъектов социализации, делая опору на национальный воспитательный идеал и базовые национальные ценности.

- индивидуальное личностное развитие. Оно невозможно без способности личности различать добро и зло, осознавать ценность труда, семьи, других людей, Отечества, понимания ценности жизни, при этом важна грамотная педагогическая поддержка самоопределения личности, развития ее способностей, таланта, передача ей системных научных знаний, умений, навыков и компетенций, которые нужны для успешной социализации. Без знания добра знание наук, формируют черствое сердце и острый ум и имеют угрозу для человека, и как результат могут ограничивать и деформировать его развитие личности.

- взаимодополнение программ духовно-нравственного воспитания. Духовно-нравственное воспитание и обучение детей, должны быть взаимосвязаны и внедрены в основные виды деятельности обучающихся:

урочную, внеурочную, внешкольную и общественно полезную, волонтерскую.

- социальная необходимость воспитания. Духовно-нравственное воспитание должно стать потребностью в жизни ребёнка, его семьи и жизни окружающих его людей и общества с той целью, чтобы оно могло быть эффективным.

Для государственной политики в сфере образования является приоритетным сохранение единого российского образовательного пространства. За поддержку такого единства выступает Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, в его содержании описаны единые требования к образовательному процессу, также эти требования поддерживаются базовой системой общенациональных духовных ценностей. Данные ценности определяются в основном содержании общего образования. Система общенациональных ценностей заложена в основе концепции единой российской нации. Воспитание детей и молодежи является общенациональной задачей, решение которой базируется на гражданской консолидации на базе общих ценностей и смыслов [37].

Важным аспектом является то, что духовно-нравственное воспитание обучающихся имеет прямую связь с процессом формирования личности, ее гражданской идентичности, являющейся основой гражданского общества. Гражданская идентичность личности определяется как, осознание принадлежности к сообществу граждан государства. А также как, осознание принадлежности к некоей определённой гражданской общности, которая характеризуется как коллективный субъект. При этом эти две качественные характеристики воспринимаются личностью важными [37].

Другими словами, духовно-нравственное воспитание обучающихся, это процесс, который обеспечивает не только становление отдельной личности, но и обеспечивает становление в целом гражданского общества, в том числе становления в качестве культурного, исторического и правового субъекта – коллективного субъекта. Рассматривая данный вопрос с точки зрения наук

этнология и история, гражданское общество будет выступать в качестве единения исторической судьбы. Исходя из этого, можно прийти к выводу, что в целом духовно-нравственное воспитание, рассматриваемый как процесс, является целью не только личностного воспитания, но и государственного устройства, а также является преимущественно решением культурно-исторической задачи.

Таким образом, в контексте нашего исследования духовно-нравственное воспитание представляется, как система целей, принципов и методов воспитания, имеющих направление на приобщение обучающихся к определённой системе духовных и нравственных ценностей, а также на формирование у них собственной системы ценностей, ориентир к стремлению постановке и достижению жизненных целей. Важным событием в современной педагогике для проблемы нашего исследования выступает создание российскими учёными А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым и В.А. Тишковым «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». В Концепции освещены принципы духовно-нравственного воспитания, в которых выделяются: нравственный пример педагога, социально-педагогическое партнёрство, индивидуальное личностное развитие, взаимодополнение программ духовно-нравственного воспитания и социальная потребность воспитания. Духовно-нравственное воспитание в целом, как процесс является вопросом не только воспитания личности и государственного устройства, но и в том числе является решением культурно-исторической задачи.

Отдельно следует сказать о морально-этическом становлении личности подрастающего поколения. Л. Кольберг (Kohlberg, 1971) внес большой вклад в исследование морального развития личности, он предложил периодизацию морального развития личности. В основе его модели лежат изменения стадий представлений о справедливости и ответственности субъекта за свои действия, которые происходят в процессе онтогенеза, имеющие отражение □ ответствующим образом в суждениях морального выбора.

Концепция поэтапного формирования П.Я. Гальперина, который понимал психологическое как закономерности развития и функционирование ориентировочной деятельности, была доказана в своей эффективности применительно к умственным действиям и понятиям. При этом стоит обратить внимание, что большая часть исследований проводилась на материале исключительно интеллектуальных действий, в которых, в случае от выбора в ситуации моральной дилеммы, непосредственно личность не является важным условием для решения задачи.

А.Н. Леонтьев понимал мотив как «то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность».

Согласно П.Я. Гальперину «Мотив – то, за что человек несет ответственность, а за побуждение – нет». Непростая структура мотива, в его составе соотношение общественного и личностного, дает возможность подойти к исследованию объективно, а также создает условия для формирования мотива, и следовательно для формирования нравственного действия.

Отечественный ученый Е.В. Субботский выделил три составляющих исследования в сфере морального развития: определение связи вербального и реального поведения; изучение возрастной динамики и механизмов морального поведения; рассмотрение культурно-исторического контекста морального развития личности.

Е.В. Субботский установил, что при нравственном поведении, как вербальном, так и реальном, ведущую роль может играть как нравственный такт и прагматический мотив. Это выявляло проблему поиска факторов, определяющих формирование морального, то есть совершаемого бескорыстно действия, в основе которого лежит моральный мотив.

Когнитивный подход к моральному развитию, которого придерживались Ж. Пиаже и Л. Кольберг, ориентированы на развитии морального сознания, рассматриваемом как сменой определенных стадий на протяжении жизни.

По Л. Кольбергу содержание морального развития является «интериоризацией культурных правил социального действия», результатом которого является формирование моральной компетентности личности, ее способности принимать и аргументировать моральные решения, базируясь на внутренних принципах и в соответствии с ними осуществлять свою деятельность. Важно отметить, выделение Л. Кольбергом моральных отношений из социальных, где первые связываются с ценностью человеческой жизни, исполнение социальных правил и законов. Критерием определения моральности является норма выполнения обязательств, наличие справедливости и ответственности как универсальных моральных принципов. Предложенные Л. Кольбергом шесть стадий морального развития определили основу большей части современных исследований. Постулаты, которые лежат в основе стадияльной модели Л. Кольберга:

1. Последовательность стадий инвариантна, одинакова для всех субъектов. Однако развитие в каждом отдельном случае может проходить индивидуально, в зависимости от жизненных условий и обстоятельств.

2. Стадии – структурное целое, что означает реорганизацию и изменение мыслительной деятельности в целом, качественно перестраивая понимание индивидом моральной дилеммы.

3. Стадии являются иерархией, где каждая последующая стадия содержит в себе предыдущую.

4. Стадии универсальны для всех культур.

Согласно Л. Кольбергу человек оценивает моральную ситуацию через призму стадии морального развития, на которой он находится, его моральное суждение будет отражением его морального мышления. Из этого исходит предложенный им метод беседы относительно моральной дилеммы, который позволяет по определенным критериям определить уровень развития морального сознания человека. При этом определяющим выступает не сам выбор, а его обоснование. В виду этого Л. Кольбергом были разработаны моральные ситуации, содержащие моральные противоречия.

Э. Эриксон в своей концепции основное противоречие подросткового возраста описывает как поиск идентичности и опасность смешения ролей. Под влиянием интенсивного роста, полового созревания многие прежние установки, на которых опиралось эго ставятся под сомнение. Поиск идентичности связывается Э. Эриксоном с понятием моратория, как отсрочки принятия подростком общественных обязательств. Условием, влияющим извне на развитие идентичности становится расширение радиуса значимых отношений и повышение значимости оценки и мнения со стороны группы для подростка.

1.2 Личностный портрет выпускника в модели духовно-нравственного воспитания школьника

Для систематизации потенциала духовно-нравственного воспитания обучающихся адаптирована и описана модель Киргуевой Ф.Х. и Дзидзоевой С.М. процесса духовно-нравственного воспитания в православном образовательном учреждении. Функции модели заключаются в том, что она даёт возможность выделить актуальные, перспективные направления, а также выбрать методы и способы педагогической деятельности. Представление модели даёт возможность для изучения и научного обоснования комплекса педагогических условий, которые будут обеспечивать достаточно полное достижение желаемых результатов исследования.

Рассмотрим подробно понятие модели. «Модель» в переводе с французского обозначает мера, образец, норма. В методологии под моделью понимается схема, аналог, знаковая система определённого фрагмента природной или социальной реальности, концептуально-теоретических образований [28]. Система материальных или идеальных элементов, так понимает в качестве модели российский учёный А.Я. Найн. С его точки

зрения, модель является подобием объекта исследования и представляет структурно-функциональные, причинно-следственные связи между его элементами.

Педагогический процесс как наличие ситуации, когда педагог встаёт перед выбором решения проблемы, методов и средств обучения и приёмов воспитания, предполагается российским педагогом А.П. Панфиловой. Для любой ситуации можно сделать общую модель ситуации выбора. Моделирование как метод научного познания применяется во многих науках. Педагогика входит в их число. Моделирование представляет собой метод исследования объектов на их моделях–аналогах, построение и изучение моделей действительно существующих и конструируемых [105].

Российский педагог-психолог Н.Г. Салмина считает, что моделирование может быть связано не прямо с отражением внешних зримых свойств предметов и явлений, а с построением объектов взятых за эталон, тесно связано с первооткрытием, где речь идет не исключительно об использовании моделирования, а об использовании всех видов знако-символической деятельности в учебный процесс [107].

Исходя из этого, как отмечает российский педагог В.Л. Крайник, существует необходимость внедрения в образовательную деятельность целенаправленно созданных модели и технологии, имеющих цель формирования культуры учебной и воспитательной деятельности педагога и предполагающих единую систему научно-обоснованных решений [67].

С целью, теоретического обоснования организации процесса духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении, нами была описана адаптированная модель, которая рассматривается, как комплексная система. Данная система включает в себя составные части – компоненты. В рамках модели компоненты взаимосвязаны между собой. Они описывают логическую последовательность в решении отдельных задач. В процессе описания модели духовно-нравственного воспитания православного образовательного учреждения мы

придерживались теоритических сведений из различных источников: нормативные документы, труды авторов (Н.К. Алексеева, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунского, В.В. Краевского и других учёных), результаты педагогической диагностики, эмпирический материал. При описании модели духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении мы опирались на следующие взаимодополняющие методологические подходы: культурологический, личностно-ориентированный и акцентно деятельностный. Это дало нам решить две первоочередные задачи. Во-первых, нам удалось построить целостное диссертационное исследование согласно теоретико-методологического и опытно-экспериментального блоков. Во-вторых, деятельностный подход позволил нам адаптировать модель Киргуевой Ф.Х., Дзидзоевой С.М. духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении с её функциональной составляющей, и в её структурной иерархичности. Деятельностный подход, освещен во многих научных трудах как направление, в рамках методологии педагогического исследования. Среди них Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др. К активным их сторонникам и продолжателям следует отнести Л.В. Занкова, Д.Б.Эльконица, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызину, А.К. Маркову и др. [70]. Обобщая их взгляды, деятельностный подход можно определить, как такую организацию обучения и воспитания, при которой ученик действует с позиции активного субъекта познания, труда и общения, у которого целенаправленно формируются учебные умения по осознанию цели, планированию хода предстоящей деятельности, ее исполнению и регулированию, выполнению самоконтроля, анализа и оценки результатов своей деятельности. [87]. Педагог российской науки А.Н. Дахин говорит о необходимости наличия деятельностного подхода в моделировании воспитательных программ [40].

В ходе изучения современных направлений развития образования прослеживается важность и потребность наличия дополнительного вида

опыта в его структуре. Данный опыт не констатируется в модели, которая представлена классиками дидактики. Наименование этому опыту опыт деятельности. А также непосредственно в значении данного слова можно считать его как опыт создания продукта. В свою очередь постижение этого опыта может определяться понятием «компетентность» [5]. Также существуют и другие интерпретации вышеупомянутого понятия (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.). Формирование компетенции в академической учебной деятельности без практического применения невозможно. Причина этому, в неготовности применять предметный способ. В связи с этим возникает задача создания такого вида деятельности, который выйдет за пределы традиционной академической деятельности. В результате воплощаются в жизнь важные составляющие образования. Проектный метод обучения, как показывает практика, обеспечивает усвоение деятельности. При этом методе реализовываются знания и творческие способности.

В качестве научного вектора исследования, деятельностный подход обозначил нам цель описанной модели; дал возможность сформировать её компонентный состав, описать структуру модели, функции и компоненты формирования духовно-нравственного воспитания обучающихся; описать внутренние и внешние связи структуры. Также деятельностный подход позволил обозначить этапы реализации и показатели критериев достижения планируемых результатов, которые нашли отражение в рамках нашего исследования; подобран диагностический инструментарий для определения духовно-нравственных качеств личности обучающихся; дать описание особенностям реализации модели и ее использования в работе по воспитанию в православном образовательном учреждении. Использование деятельностного подхода дало нам возможность составить план работы над диссертационным исследованием, которое состоит из следующих этапов: 1) анализ и изучение проблемы духовно-нравственного воспитания личности в рамках современного образования с точек зрения философии, педагогики и требований государства и общества к духовно-нравственной основе личности

гражданина России; 2) описание модели, имея в качестве базы практику православного образовательного учреждения, обозначение структурных компонентов модели; 3) возможность внедрения данной модели в деятельность образовательных учреждений.

Исходя из этого, деятельностный подход определяется нами как научно-педагогическая точка зрения, рассматривая с этой позиции общее образование в целом и модель духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении в частности, представляется как сочетание взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов, построенных в рамках единой системы, которая состоит из структурных и функциональных подсистем.

Следующий подход, на котором строится наше диссертационное исследование, является личностно-ориентированный подход. В процессе описания модели личностно-ориентированный подход является не менее значимым, так как сама модель духовно-нравственного воспитания личности обучающихся в православном образовательном учреждении заключается в ориентации педагога на личность обучающегося. Грамотное использование личностного подхода предполагает владение педагогами такими понятиями, как «личность», «субъектность», «субъектный опыт». По мнению Е. Н. Землянской, в контексте личностного подхода в педагогике целесообразно акцентировать внимание на опыт личности (так называемый субъектный опыт) как один из составляющих структуры личности.

Ведущей тенденцией в педагогике развития нынешнего времени является её обращение к мировоззренческим истокам, «реверс» к человеку. А также одной из важнейших задач в области педагогики можно обозначить переориентацию гуманитарных наук на развивающуюся личность и возрождение традиций гуманизма. В наивысшем гуманистическом смысле цивилизованное общество выдвигает утверждение об отношении к человеку, как к высшей ценности бытия, слияние общественных и личных интересов, создание условий для гармоничного развития личности и её духовного роста.

В настоящее время педагогический процесс характеризуется приоритетом личности, идеями гуманизма. В педагогике это выступает в качестве личностно-ориентированного подхода в воспитании. Главным принципом личностно-ориентированного подхода является гуманистическая направленность, признание самоценности, неповторимости, целостности личности человека, его право на свободное развитие и реализацию своих способностей. Целью личностно-ориентированного подхода является всестороннее раскрытие потенциала ребёнка, стимулирование его саморазвития, раскрытие творческих способностей. Согласно этому, понятие «личностно-ориентированный подход» имеет несколько определений: уважение прав, достоинств и самоценности ребенка и детства, как особого значимого периода его социализации (Л.И. Божович) [27]; ориентация воспитательной системы на формирование личности с социально-признаваемыми качествами (В.С. Васильева); особый вид образования, ориентированный на создание педагогических условий для саморазвития личностной сферы индивида (Е.В. Бондаревская) [16].

Под личностно-ориентированным подходом имеется в виду не формирование личности с готовыми определенными свойствами, а создание благоприятных условий для гармоничного проявления и развития личностных качеств воспитанников. Личностно-ориентированный подход, в качестве направления деятельности педагога является базовой ценностной ориентацией, которая определяет его позицию во взаимодействии с каждым ребенком. Личностно-ориентированный подход в воспитании предполагает решение педагогом воспитательных задач, с учетом возраста, пола, уровня воспитанности учащихся. Работа педагога направлена на формирование качеств личности, её интересов, склонностей. Следует брать во внимание, что личность ребенка всегда индивидуальна, с неповторимыми физическими и психологическими особенностями, присущими только конкретному человеку и отличающими его от других людей. Учитывая их, педагог

определяет методы и формы воспитательного воздействия на личность каждого воспитанника [105].

В настоящее время научное сообщество не дает четкого определения «технологии личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми». Е.Н. Степанова определяет личностно-ориентированный подход как методологическую ориентацию в педагогической деятельности, которая позволяет опираясь на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания, самоформирования и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

По мнению Н.И. Степанова и М.А. Александровой к основным понятиям личностно-ориентированного подхода можно отнести следующие понятия: индивидуальность – неповторимое своеобразие человека; личность – постоянно изменяющееся системное качество; самоактуализированная личность – человек, осознанно и актуально реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои способности и возможности; самовыражение – процесс и результат развития и проявления индивидом присущих ему качеств и способностей; субъект – индивид, обладающий осознанной и творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности; субъектность – качество отдельного человека, отражающее способность быть индивидуальным субъектом, и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности; Я-концепция – осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность, взаимодействие с другими людьми, отношения к себе и окружающим; выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности; педагогическая поддержка – деятельность педагогов по оказанию оперативной помощи в решении их индивидуальных проблем,

связанных с их физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением [51].

Можно выделить наиболее важные аспекты личностного подхода: личностно-ориентированный подход является ориентацией в педагогической деятельности; личностно-ориентированный подход представляет собой комплексное образование, которое включает в себя понятия, принципы и способы педагогических действий; данный подход характеризуется стремлением педагога содействовать развитию индивидуальности ученика, его субъектных качеств.

Во всех педагогических руководствах неизменно подчеркивается значение возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, а также необходимость учета их личностных характеристик и возможностей. Личностные качества выражают, по мнению доктора педагогических наук Ивана Павловича Подласного, очень важные для воспитания характеристики – направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы в деятельности и поведении. Высококачественное воспитание невозможно без совокупного учета возраста и индивидуальных особенностей (характер, темперамент, воля).

При личностно-ориентированном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает актуальную направленность. Констатируются потенциальные возможности и ближайшие перспективы. Существует прямая взаимосвязь: чем младше воспитанник, тем более непосредственно его восприятие, он более доверчив своему воспитателю и легче поддается влиянию его авторитета.

Старшие подростки понимают уже прямую постановку задач в конкретных видах полезной деятельности, активны и инициативны. Однако их стремление к самостоятельности должно быть хорошо организовано педагогом. Опираясь на эту особенность, можно с успехом развивать

высокие нравственные идеалы и чувство ответственности. Планируя предстоящие результаты воспитания, следует помнить о постепенном снижении потенциальных возможностей воспитанников в связи с уменьшением с возрастом гибкости нервной системы, повышению психологической сопротивляемости внешнему воздействию и изменчивости сензитивных периодов.

Говоря об индивидуальных особенностях, на которые следует опираться педагогу, чаще других выделяются высшие психические функции: восприятие, мышление, память, речь, а также характер, темперамент, воля. Однако, при массовом воспитании детально изучать эти и другие особенности достаточно сложно, педагог, при желании добиться успеха, будет вынужден идти на дополнительные затраты ресурсов, таких как время, энергия, средства, собирая важные сведения, без наличия которых обладание знаниями о личностных качествах не может быть полным и конкретным.

Взросший уровень знаний и интересы современных школьников, возлагают обязанность на педагога быть компетентным не только в вопросах исключительно своей деятельности, но и в области политики, искусства, культуры, обязательно быть для воспитанников примером нравственности, носителем человеческих достоинств и ценностей.

Особенно внимательно должны следить педагоги за изменением главных личностных качеств – направленности ценностных ориентаций, жизненных планов в деятельности и поведении, оперативно корректировать процесс воспитания, направляя его на удовлетворение личностных и общественных потребностей.

Глубинные характеристики личности по внешнему поведению увидеть очень сложно и редко представляется возможным. В этом случае нужно, чтобы сам воспитанник помогал педагогу. С этой целью следует сделать его своим другом, союзником, сотрудником [95].

Это достижимо благодаря тому, что личностно-ориентированный подход представлен через призму гуманистических идей философско-

методологические течения. Теория личностно-ориентированного подхода имеет собственный универсальный способ достижения социально значимых педагогических целей. Но существуют и нюансы в рамках массового применения методологии личностно-ориентированного подхода. Любая концепция оценивается педагогами-практиками с позиции чёткости, однозначности, сложности и масштабности целей и задач, которые им предстоит решать на их рабочих местах, с конкретными детьми, классом. Определённо, личностно-ориентированный подход, как метод влияния не предназначен для организации деятельности в пару действий с детерминированным результатом, а главное, с простым, давно известным и послушным объектом воспитания. Методология личностного подхода очень трудо- и времяёмка, но это окупается масштабностью полученных в результате применения плодов [62].

Последовательное воздействие через личность является принципиальной особенностью данной методологии. В результате этого методологического подхода педагог достигает опосредованного, объёмного и недискретного воздействия на воспитанника. Таким образом, в рамках личностно-ориентированного подхода для обучающихся будет открыта возможность к межкультурному диалогу, активному участию в общественной жизни и организованного духовно-нравственного воспитания. Главным понятием подхода является понятие «личность» в значении воспитательного средства. Практически личность определяют как того, среди кого находится субъект, а также с помощью кого выстраивается его образ жизни. Личность оказывает влияние на образ жизни обучающихся, формирует разнообразные стереотипы, модели, векторы движения по жизни.

Культурологический подход. К.Ю. Богачев дал основные характеристики аксиологической функции образования, выявил их в процессе исследования и развития культурологического подхода в российской педагогике. В том числе, он дал определение, что аксиологическая функция образования обеспечивает формирование у

ребёнка ценностного поведения. Его исследования объединены одной мыслью о том, которая выражается в трёх понятийных категориях – образование, культура и человек. Исходя из этого, культурологический подход базируется на понятиях «человек», «образование» и «культура», которые стоят в основе его методологии. Эти понятия обеспечивают перспективное развитие современного образования. Новые требования к качеству вышеупомянутых параметров результативности образовательного процесса выдвигает Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (ФГОС ОО). Эти основные понятия включают в себя следующее: качество образовательного результата, качество учебно-познавательной деятельности и к качеству информационно-образовательной среды. Стандарт выдвигает требования касаясь образовательных результатов, которые имеют рамочный характер и не дают учителям конкретных указаний касаясь содержания и технологий их реализации. Осуществление целевых установок стандарта обеспечивается процессом, который выдвигает потребность в поиске практико-ориентированных моделей построения учебного процесса [118]. Учебный предмет может содержать многие компоненты опыта культуры. Но учитель достаточно часто может быть не сориентирован на важность и необходимость обеспечения их усвоения, даже несмотря на то, что это предусмотрено стандартом образования. Для результативного поиска способов решения этой вышеупомянутой проблемы обращаемся к методологическим аспектам культурологического подхода содержания образования, согласно которому выявляется в качестве системы видов культурного опыта, оформленных дидактически. При проектировании учебного процесса одновременно с этим осуществляются следующие принципы: принцип единства и согласованности содержательного и процессуального аспектов образования, принцип контекстного подхода, который предполагает возможность внедрить учебную деятельность в контексте других видов деятельности (проект, игра, исследование и др.). Вышеназванный подход имеет возможность

противостоять стремлениям к сокращению образования, как набор видов культурного опыта и методов обучения – способов организации различных видов учебной деятельности, обеспечивающих их усвоение [44].

В качестве одного из компонентов формирования содержания образования отечественными учёными М.Н. Скаткиным, И.Я. Лернером и В.В. Краевским в конце 70-х годов прошлого века был предложен культурологический подход. Содержание образования в данном подходе рассматривается, как своего рода «слепок» с основных видов культурного опыта. Виды опыта претерпевают изменения, но факт того, что содержание образования придерживается структуре основным структурным элементам культуры, по-прежнему имеет важное неизменно значение.

У педагога есть возможность осуществлять изменения содержания образовательного процесса, используя разнообразные формы деятельности обучающихся тогда, когда он планирует процесс обучения конкретному предмету. Постановка, принятие и решение задачи являются, организационными формами или как способами организации деятельности. Любая задача – это продукт постановки цели и её мотива в конкретных определённо заданных условиях. Иными словами, для усвоения понятия (готового, знания, которое известно), необходимо включение обучающихся в процесс решения задачи. В рамках этой задачи данное понятие является средством для решения задачи и инструментом объяснения, понимания, предсказания, количественного расчёта какого-либо явления.

Согласно теории культурологии И.Я. Лернера и В.В. Краевского еще одним компонентом содержания образования выступают способы исполнения деятельности. В этом случае говорится о способах деятельности в рамках изучаемого предмета. Процесс восприятия способа также предполагает решение задач, условия которых меняются, а способ сохраняется, как инструмент, который не меняется для решения таких задач. Многократное повторение является способом воспроизведения в меняющихся условиях. Этот метод носит наименование репродуктивного

метода обучения. В качестве особого вида содержания образования неизменность и результативность способа дают ученику возможность осознать его, выделить среди других учебных ситуаций и освоить. Особая и значительная роль в содержании образования отводится метапредметным понятиям и универсальным способам деятельности. В данном случае говорится о приёмах мышления, которые сосредоточены в пределах одного предмета, но также они могут быть использованы в других предметных областях. Учебные ситуации нужны для освоения приёмов и понятий. Данные ситуации могут обеспечить рефлексивность и самоанализ, а также происходит распространение мыслительной операции и понятий, осознание её применимости для любых различных областей [110].

Опыт творческой деятельности также является компонентом содержания образования. Усвоение данного компонента осуществляется с помощью вхождения обучающегося в ситуацию задачи. Решение такой задачи не подразумевается путём использования известного знакомого способа действия или логического выведения решения из какого-либо теоретического конструктора (формулы, концепции и т.д.). Но стоит отметить, что такое известное решение может быть, но ученик может его не знать, для него этот способ субъективно будет новым. Останется неизменным способ решения задачи, он будет единственным – это отказ от следования «логической постепенности», выдвижению гипотезы, которая будет требовать теоретического и эмпирического обоснования. Опыт творчества есть опыт работы с неопределённостью. В процессе получения этого опыта нельзя руководствоваться однозначными логическими схемами. Данный опыт выступает в качестве опыта вынесения гипотез в виде своих «идей» [109].

Важным фактом является то, что происходит процесс усвоения целостной деятельности, в то же время, как происходит овладение указанными компонентами содержания. Под этим понимается принятие её

адекватных целей, мотивов, знание правил выполнения и сам опыт её выполнения.

Также согласно культурологическому подходу в содержании и процессе изучения конкретного учебного предмета имеет место овладение опытом эмоционально-ценностного отношения к миру. Данный опыт включает в себя разнообразие видов личностного опыта, а именно опыт оценки и самооценки, опыт смыслообразования, волевой опыт при реализации нравственной нормы и достижении поставленной цели, опыт принятия ответственного решения, опыт самоорганизации и саморегуляции, опыт отстаивания собственной позиции, независимо от чужого мнения, и другие виды личного опыта. В процессе изучения предмета, согласно культурологическому подходу, строится последовательность учебных ситуаций с учётом многокомпонентности содержания, которая указана выше. Данные учебные ситуации гарантируют усвоение указанных структурных элементов содержания. В качестве учебной ситуации в данном случае выступает фрагмент образовательного процесса. В этом фрагменте происходит реализация необходимых условий для усвоения какого-либо элемента содержания образования (вида опыта). Также фрагмент содержит в себе учебную задачу, в процессе решения которой может быть усвоен этот элемент. Личная инициатива и активность обучающихся, которые ведут к достижению её образовательных целей, необходимы для ситуации [109].

Итак, с позиций культурологического подхода процесс духовно-нравственного воспитания представляет собой систему ситуаций, которые направлены на усвоение дидактически переработанных видов культурного опыта. Исходя из этого, в процессе описания модели духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении мы опирались на следующие взаимодополняющие методологические подходы: деятельностный, личностно-ориентированный и культурологический.

На рисунке 1 представлена адаптированная модель Киргуевой Ф.Х., Дзидзоевой С.М. духовно-нравственного воспитания личности в условиях

православного образовательного учреждения. Перейдём непосредственно к описанию модели. Структура данной модели состоит из трех компонентов: мотивационно-целевого, организационно-содержательного и результативно-оценочного. Каждый компонент содержит соответствующие функции. Мотивационно-целевой структурный компонент несет ответственность за постановку цели в соответствии с объединенным заказом государства, общества и конфессий на воспитание всесторонне развитой личности гражданина России. Здесь реализуется первый из трёх этапов духовно-нравственного воспитания, подготовительный, включающий в себя выбор диагностики для оценки первичного уровня духовно-нравственной воспитанности обучающихся, а также планирование с целью составления программы духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении. Данная программа реализуется на следующем, активном, этапе педагогического сопровождения. В рамках данного структурного компонента обозначенными участниками процесса педагогического сопровождения выступают также родители, и социальные партнёры (в том числе представители органов государственной власти и традиционных конфессий и представителей культуры), то есть сопровождение педагогического процесса не ограничивается педагогами и обучающимися. В составе данного компонента нами выделена целеполагающая функция. Целеполагающая функция несет на себе нагрузку за постановку цели формирования отдельных компонентов, которые в свою очередь составляют в совокупности духовно-нравственную воспитанность ребёнка, определяет направления взаимодействия участников воспитательного процесса, определяет результаты реализации модели, а также способствует интеграции и унификации воспитательных заказов государства, общества и конфессий в единый социальный заказ на воспитание всесторонне развитой личности социально ответственного, активного и творческого гражданина России со сформированной на основе традиционных для многонационального российского народа ценностей и

идеалов духовно-нравственного воспитания, а именно воспитание образованных, сознательных учащихся, с активной жизненной позицией, творчески развитых личностей, патриотически настроенных, культурно просвещенных и воцерковленных учащихся, в основе воспитания которых лежит патриотизм и культурно-исторические традиции России. В модели реализуются подходы: деятельностный (событийно-развивающий), личностно-ориентированный, культурологический. Согласно принципам модели целенаправленность и общая идейность наполняет весь воспитательный процесс, который ориентирован на гражданственность, воспитание личности в коллективе, общечеловеческие и национальные ценности. Все это реализуется через погружение в специально созданную событийную среду. Развитие всех звеньев и направлений образования учащихся на принципе приоритета христианских, патриотических и нравственных ценностей ставится одной из задач воспитательной модели. Создание преемственности дошкольного, школьного, высшего и дополнительного образования, разработка критериев духовно-нравственного воспитания учащихся, социализация выпускников гимназии через активное участие в общегородских образовательных мероприятиях дополняют модель в качестве задач воспитательной работы гимназии.

Организационно-содержательный структурный компонент позволяет реализовать процесс духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения. Функциями компонента являются познавательная, эмоционально-ценностная и организационно-деятельностная. Познавательная функция реализует усвоение обучающимися комплекса универсальных учебных действий, которые являются базой для овладения той или иной компетенцией, означающей способность преодолевать с успехом для себя проблемные жизненные ситуации в процессе совершенствования собственной духовно-нравственной воспитанности. Эмоционально-ценностная функция создает систему духовно-нравственных ценностей, позитивно воспринимаемых

обучающимися в эмоциональном плане как эталоны для дальнейшего развития не только в образовательном пространстве православной классической гимназии, но и за ее пределами, в том числе и после выпуска, во взрослой жизни. Организационно-деятельностная функция проектирует организацию деятельности по формированию духовно-нравственного воспитания обучающихся, включающую реализацию воспитательной программы модели, обеспечение поэтапного развития базовых компонентов, создание необходимых педагогических условий реализации модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения. Содержательный компонент представлен тесным взаимодействием непрерывной системы образования Православная гимназия – Гуманитарный колледж – Поволжская Академия образования и искусств имени Святителя Алексия. Направления по воспитанию реализуется в форме урочной деятельности и в различных видах учебной деятельности, а также внеурочной деятельности, проектной деятельности через погружение в развивающе-событийную среду. Наличие в модели воспитания ярких, эмоционально насыщенных, запоминающихся, лично и общественно значимых дел. Такими событиями являются урочные занятия по истории культуры и искусству вокала, участием хора гимназии «Лик» в Детской литургии, возглавляемой Патриархом Кириллом в храме Христа Спасителя г. Москва, совместное с приглашенными вокальными и фольклорными коллективами участие в фестивале-практикуме «Благодатное лето. Жигули» и итоговый концерт в филармонии Академии; проведение балов и ярмарок и массовых праздников, таких как Троица (Зеленые Святки), участие в спектаклях театра гимназии «Легенда», конкурса «Рождество в каждый дом», «Елочный шар», сохранение и создание различных ритуалов, таких как посвящение в гимназисты (День гимназиста), участие старшеклассников в ансамбле духовной и этнической музыки «Алконость», паломнические поездки, песенный марафон ко Дню Победы (Приложение Ж). Реализация воспитательной работы осуществляется наглядными, словесными и

практическими методами. Наглядный (иллюстративный рассказ (лекция) метод важен для учащихся, имеющих визуальное восприятие действительности. Используется проведение дидактических игр, паломнических поездок, работа с текстами, картами, репродукциями картин мировых художников, иллюстрирование библейских сюжетов, приуроченных к главным праздникам православного календаря. Словесный метод задействован в обсуждении наиболее сложных вопросов тем на уроках истории культуры, Закона Божьего, участие в Покровских и Рождественских литературных чтениях, студенческих конференциях, в которых старшеклассники приглашаются к участию и первым научным пробами, чтение стихотворений и прозы наизусть, участие в создании гимназической газеты «Епифания», беседа с закреплением материала в творческих работах под руководством учителя, анализ поэтического текста с раскрытием сюжетов и образов религиозного содержания, проведение сюжетно-ролевых игр (Рождественские сценки младших школьников), участие в создании выпусков радио гимназии «Слово твердо», разбор житейских ситуаций; проведение викторин, конкурсов, тематических вечеров). Практический метод (организация продуктивной деятельности учащихся) является важным компонентом воспитательной работы, в котором гимназисты принимают участие в спектаклях на сцене филармонии Поволжской академии, благотворительных акциях. Продуктивным приемом является проектная деятельность, в рамках которой учащиеся привлекаются к участию в таких долгосрочных проектах как гимназическая газета «Епифания», «Алтарное дело», православный детский лагерь, сайт гимназии, телевидение гимназии-академии, детская литургия, подготовка стенгазет, приуроченная к праздникам православного календаря и историческим датам, песенный марафон ко Дню Победы, подготовка и проведение балов, постановка мюзиклов, проведение ярмарок, творческие мастерские для детей и родителей, участие в ансамбле духовной и этнической музыки «Алконость» (для старшеклассников), пение гимнов по двенадцатым

праздникам (гимн России, гимн Святой Руси, Боже Царя храни, гимн гимназии), просмотр кинофильмов и лекториев к ним, традиционные спортивные мероприятия («Рябинушки», футбольные, пионербольные турниры), дежурство классов по гимназии и домовому храму, послушание по уборке территории, прилегающей к гимназии, работа в скиту, работа над формированием творческой и социально-адаптированной личности ребенка, использование позитивных возможностей длительного общения в условиях гимназии полного дня с целью снижения негативного влияния социума, формирование единой воспитательной среды через организацию работы тьюторов с целью обучить детей навыкам самоорганизации, самодисциплины и самоконтроля, преемственность начальной школы и основного среднего звена. Используются художественные и музыкальные средства русского и мирового искусства, а именно атрибуты музея русского быта «Бабушкина изба», репродукции русских и зарубежных художников, которыми оформлены внутригимназическое пространство, костюмы для мюзиклов, традиционные народные музыкальные инструменты, духовная литература для чтения, ежедневное молитвенное правило, система классных часов по Православному календарю, подготовка и проведение Православных праздников, организация паломнических и познавательных поездок, концерты филармонии академии.

Результативно-оценочный структурный компонент реализует описание уровневых критериев духовно-нравственной воспитанности личности выпускника православного образовательного учреждения, проведение диагностических процедур. Обозначили диагностическую и оценочную функции. Диагностическая функция помогает измерить уровни духовно-нравственной воспитанности обучающихся по фактическим показателям на момент начала эксперимента и после его окончания путем применения специальных диагностических методик. Оценочная функция предполагает анализ, обобщение, сравнение и оценку полученных результатов, также на этом этапе мы можем сделать вывод об эффективности описанной модели

духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения. Различные методики применяются в современной психолого-педагогической диагностике для изучения уровня духовно-нравственной воспитанности обучающихся, которые в сочетании с психологическими средствами изучения личности образуют комплексы, которые позволяют получить комплексное представление об уровне воспитанности обучающегося на данный момент. В нашей работе мы приводим пример такого комплекса, широко используемый современными педагогами и психологами.

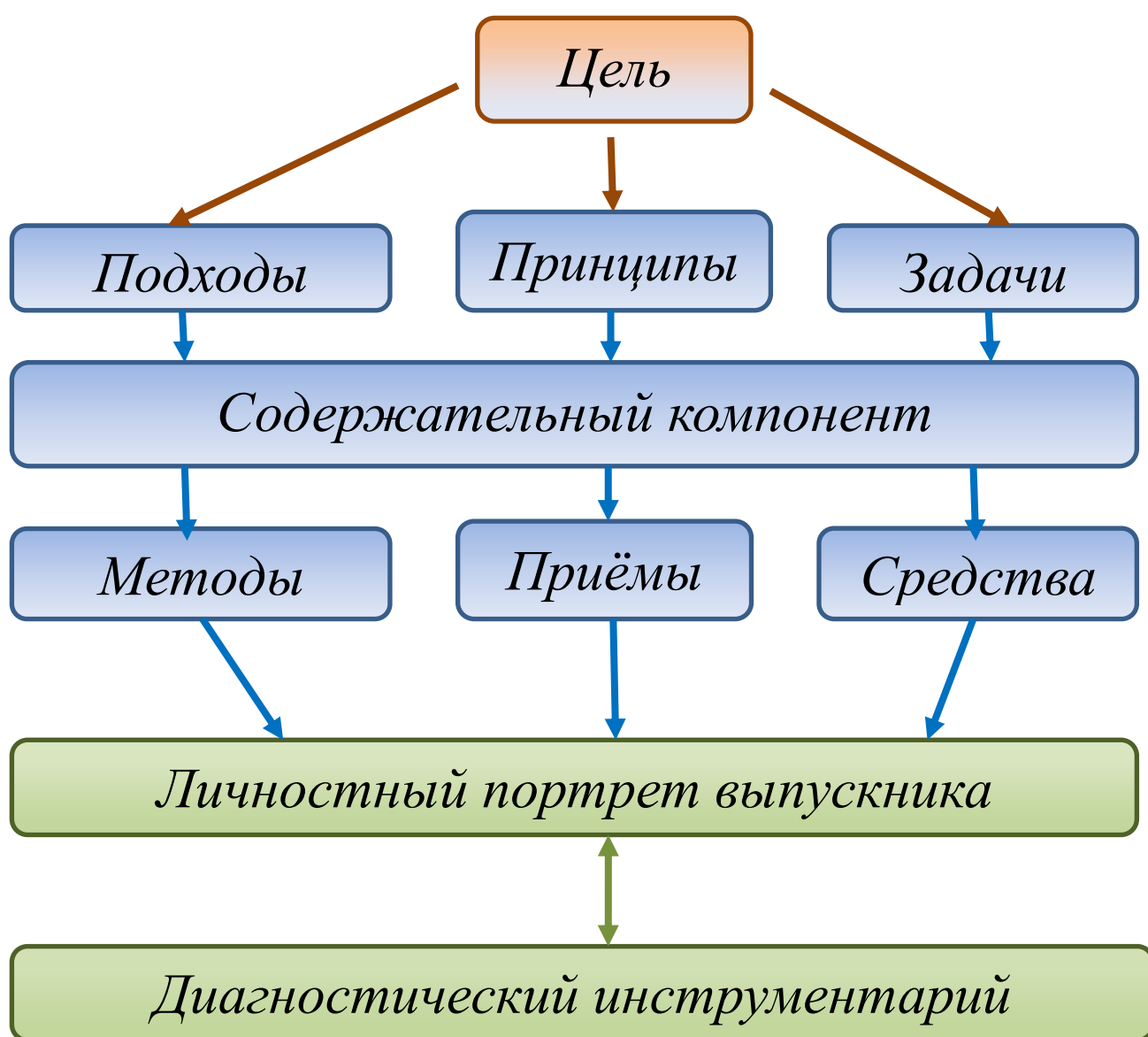


Рисунок. 1. Адаптированная модель духовно-нравственного воспитания обучающихся в православном образовательном учреждении

Личность выпускника православного образовательного учреждения характеризуется следующими личностными качествами: выпускник имеет сформированную внутреннюю позицию, обладает самоидентификацией и самоуважением, что в общем формирует самоопределение; выпускник гимназии готов самостоятельно осуществить постановку целей в жизни, имеет ориентацию на гармоничные межличностные отношения и обладает развитой эмпатией, в целом являющиеся смыслообразующими; выпускник имеет сформированную мировоззренческую и морально-ценностную сферу и достаточный уровень жизнестойкости, которые являются составляющими ценностной и морально-этической ориентацией. Также выпускника православной классической гимназии можно охарактеризовать как высоконравственную, творческую, воцерковленную и креативную личность, как гражданина России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России, профессионально направленную, обладающую общей культурой, способную к эффективному общению, владеющую современными информационными технологиями; ориентированную на здоровый образ жизни, гражданина и патриота своей страны, имеющую позитивное отношение к себе и к миру, со стабильной эмоциональной сферой и активной познавательной сферой. Этот идеал отвечает требованиям ФГОС к «портретам выпускника» начальной, основной и средней школы.

Таким образом, описанная нами адаптированная модель представляет собой совокупность и порядок функционирования всех компонентов педагогической системы духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения.

1.3 Педагогические условия реализации модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения

Исходя из задач исследования, помимо описания и теоретического обоснования модели духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения необходимо выявить условия ее эффективной реализации. По определению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой «условие – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности» [87]. Е.В. Яковлев определяют педагогическое условие как «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» [126].

Нами выделены следующие педагогические условия: 1) реализация духовно-нравственного воспитания через событийный подход; 2) следование традиционным русским православным культурным ценностям; 3) идея целостности учебно-воспитательного процесса.

«Обращение происходит, прежде всего к системе православного образования и воспитания, так как мировоззренческие и теоретико-методологические основы православного образования наиболее резонансны государственным интересам России, как следствие, и целям, и задачам современного образования. Таким образом, в инновационном поле современного образования наиболее результативным и перспективным является православный подход» [37]. Современное православное общеобразовательное учреждение можно рассматривать в качестве инновационного проекта, в котором осуществляется синтез традиции и инновации, православной и светской педагогики. Одновременное внедрение Стандарта православного компонента общего образования и Федерального государственного общеобразовательного стандарта основного общего

образования (ФГОС ОО) является показателем укрепления статуса православной школы и ее особого места в системе общего образования России [95].

Синодальным отделом религиозного образования и катехизации в июле 2011 года был разработан Стандарт православного компонента общего образования, который был утвержден Священным Синодом. Программы по вероучительным предметам являются приложением к Стандарту и стали ориентиром для православных школ Российской Федерации. «Стандарт определяет образовательный минимум, а также описывает принципы и механизмы создания образовательной среды, в основе которых лежат традиционные православные принципы. Обратим внимание на то, что государство подтверждает право образовательных организаций реализовывать в своих программах религиозный компонент, а также право Русской Православной Церкви разрабатывать религиозные программы и признавать православный статус школ, это зафиксировано в законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ» [71].

Православная классическая гимназия является особым типом светского общеобразовательного учреждения, деятельность которого сочетает в себе образование детей, базирующееся на современных педагогических технологиях и реализующее духовно-нравственное воспитание на основе православных традициях. Отличительной особенностью православной классической гимназии является то, что обучение и воспитание детей строится на основах православной веры и соответствующей ей жизни в Церкви. В основе православного воспитания ставится упор на развитие духовной жизни ребенка. Одна из основ духовного роста личности относится к приобщению к соборности - литургическому опыту Церкви. Руководствуясь этим в структуру административного управления гимназией, в дополнение к должности директора и заместителей директора по учебно-воспитательной и воспитательной работе, определена должность

духовного попечителя (духовника) гимназии, который является лицом, организующим направления, содержание, формы и методы духовно-нравственного образования и воспитания учащихся. Так как директором гимназии является священнослужитель, в его лице сочетается исполнение функций директора и духовника. Православное воспитание не разделяет церковного воспитания от воспитания ребенка в «малой Церкви» - семье. Семейное воспитание нераздельно связано с воспитанием в гимназии. Православная классическая гимназия, является связующим звеном между двумя важнейшими центрами детской жизни - храмом и семьей, ее призвание гармонизировать церковную и мирскую жизнь. Православное воспитание может увенчиваться успехом только при общих слаженных усилиях прихода, семьи и гимназии. Воспитательный процесс, имеющий тройственную направленность, определяется основополагающими целями функционирования гимназии и социальным заказом, что позволяет вывести формулу концепции воспитательной деятельности: «Православный христианин. Заботливый семьянин. Ответственный гражданин».

Ведущей целью воспитательной работы Православной классической гимназии выступает обучение и воспитание детей, основываясь на православной вере и соответствующей ей жизни в Церкви. Основное внимание православного воспитания в гимназии уделено жизни ребенка с духовной стороны. Главной целью является воспитание образованных, сознательных, деятельных, творческих, патриотически мыслящих, культурно развитых и воцерковленных учащихся гимназии, а также духовно-нравственное просвещение городского сообщества. Преемственность поколений, лежащая в основе программы воспитания православной классической гимназии определяет приоритет духовно-нравственных ценностей в качестве важнейшей отечественной традиции. Образовательная деятельность гимназии регулируется и осуществляется в соответствии с государственными стандартами. Православный компонент реализуется на макроуровне: в рамках Основной общеобразовательной программы создана

Программа духовно-нравственного воспитания учащихся; в дополнение основных общеобразовательных предметов, гимназисты изучают основы православной веры на уроках Закона Божьего, истории мировой культуры, церковное пение, церковнославянский язык. Система внеурочной деятельности включает в себя школу алтарников, детскую Божественную литургию. На микроуровне православный компонент рассредоточен в общеобразовательных предметах и активно используется в рамках внеурочных занятиях.

Православная классическая гимназия является базовой площадкой методической помощи учителям по катехизации, активно сотрудничает с Поволжской академией образования и искусств имени святителя Алексия в повышении квалификации. Регулярно проводятся курсы повышения квалификации, на которых преподаватели делятся с коллегами своим опытом работы.

Важнейшим направлением педагогической работы гимназии выступает работа с родителями. Единomyслие в вопросах воспитания очень важно между педагогами и родителями. Стремление к тому, чтобы в семье, где закладываются «основы основ», ребенок получал поддержку и понимание, очень важно. Успех в деле православного воспитания возможно достичь только общими слаженными усилиями семьи и гимназии. Повышение педагогической культуры родителей (законных представителей) является одним из важнейших направлений реализации программы духовно-нравственного воспитания обучающихся. В системе повышения педагогической культуры родителей реализуются различные формы работы, такие как общегимназические родительские собрания, родительские лектории, ярмарки, попечительский родительский совет.

Связь достижений современной светской педагогической культуры с богатейшим наследием православной педагогики, следование опыту предыдущих поколений, взяв все только самое необходимое и полезное, – все это составляет стратегию православной классической гимназии.

Содержание программы духовно-нравственного воспитания и развития личности должны быть наполнены традиционными ценностями общества, в их числе такие ценности как религиозные, этнические, культурные, семейные, социальные, передаваемые от поколения к поколению [27]. Современный контент средств массовой информации, может являться причиной снижения, а порой и потери нравственных и ценностных идеалов и обесцениванию нравственных качеств человека у детей и молодежи. Поэтому задача духовно-нравственного воспитания это задача каждого, кто имеет отношение к детям и воспитанию. То, что будет заложено в душу подрастающего поколения, в перспективе станет настоящим каждого из нас. В этой связи духовно-нравственное воспитание, в том числе и в условиях православной классической гимназии как современного образовательного учреждения, которое может оказать непосредственное содействие воспитанию, является фундаментом личностного развития, становлению нравственных идеалов современного человека.

На основе православных традиций духовно-нравственное воспитание положительно влияет на взаимоотношения человека с миром, оказывает становление его этических и эстетических чувств, формирует становление ключевых мировоззренческих аспектов, оказывает влияние на гражданскую, патриотическую, семейную и личностную позицию, стабилизирует эмоциональное состояние и в целом оказывает положительное влияние на физическое и психическое развитие человека [16].

Духовное становление личности человека невозможно осуществлять без воспитания. В. А. Сухомлинский писал: «Особая сфера воспитательной работы — ограждение детей, подростков, юношества от одной из самых больших бед — пустоты души, бездуховности... Настоящий человек начинается там, где есть святыни души...» [17].

Особая роль духовно-нравственному воспитанию отводится в АНОО Православная классическая гимназия в г. о. Тольятти. Гимназия основана 25 мая 1995 г. протоиереем Дмитрием Лескиным, доктором философских наук,

кандидатом богословия и его супругой — матушкой Юлией Геннадьевной Лескиной. Наряду с программами начального, основного, среднего общего и дополнительного образования в гимназии реализуются программы религиозного православного образования и воспитания. При гимназии работает дошкольное общеобразовательное учреждение — детский сад (Прогимназия), реализующая основную общеобразовательную программу дошкольного воспитания.

Гимназия входит в систему непрерывного гуманитарного и православного образования: Православная классическая гимназия — Гуманитарный колледж Святителя Алексия митрополита Московского — Поволжская Академия образования и искусств имени Святителя Алексия Московского. В системе непрерывного образования обучается более 1500 учащихся и насчитывается 270 сотрудников.

Православная классическая гимназия обучает и воспитывает детей уже на протяжении 28 лет. Представленная в этой работе адаптированная модель духовно-нравственного воспитания отражает весь опыт Православной классической гимназии, который мы постарались систематизировать. Данная модель пока дорабатывается, вместе с тем одним из сложных компонентов, на наш взгляд, является результативный компонент. Через описание личностного портрета обучающегося и его эмпирической проверки мы увидим эффективность реализуемой воспитательной работы.

Исходя из опыта духовно-нравственного воспитания детей в православной классической гимназии, констатируется то, что он основывается на принципах христианского воспитания, его целью является формирование православного христианского мировоззрения, развития веры в жизни человека.

Деятельность по воспитанию осуществляется в трех направлениях и реализуется в форме урока и различных видах учебной деятельности, программа дополнительного образования (внеурочная деятельность), долгосрочные воспитательные проекты (проектная деятельность), а также

социальные проекты направлены на консолидацию усилий гимназии, семьи, Церкви и общественности города.

Преимущественная часть проектной деятельности православной классической гимназии основывается на духовно-нравственной составляющей. Одним из таких проектов является проект катехизации. Целью проекта катехизации является погружение учащихся в христианскую культуру, тесно связанную с широким контекстом православного богословия, углублением знаний по христианству, утверждением в православной вере на рациональном уровне. Для учащихся начальных классов предусмотрено участие в конкурсах рисунков, приуроченных к православным праздникам. А также изучение Ветхого Завета на уроках Закона Божия. Учащиеся старших классов пробуют себя в первых попытках и азах научной деятельности, при подготовке выступлений и докладов по Новозаветным притчам и вопросам социального учения Русской Православной Церкви.

Учащиеся мальчики и юноши могут овладеть знаниями богослужебной практики в рамках участия в проекте «Школа алтарников», где происходит более глубокое и полное воцерковление. Вместе с тем проект готовит алтарников для домового храма гимназии. Обученный в рамках проекта алтарник может получить рекомендацию для поступления в семинарию и сертификат.

Гимназическая жизнь протекает согласно православному календарю. Особое место отводится Рождеству Христову и Пасхе. К ним приурочены ярмарки, которые в восприятии детей отзываются радостными приготовлениями и ожиданием чудес. Во время подготовки к ярмаркам, дети и их родители знакомятся со способами изготовления игрушек в русских традициях, обрядами русской культуры. В процесс трудового обучения входит изучение рецептов русской постной кухни, овладение искусством эстетичного оформления блюда и стола.

Фестиваль-практикум «Благодатное лето. Жигули» при православном детском лагере, который проходит при поддержке фонда президентских

грантов, способствует взаимодействию детей, их социализации, основанной на христианских заповедях. Это долгосрочный проект, осуществляемый на протяжении более 10 лет. Фестиваль-практикум включает в себя занятия хоровым пением, костюмированный Волжский бал, ярмарочные гуляния, спортивные игры и состязания, творческие мастерские, мастер-классы по фольклору, театрализованное представление отрядов, фестивальное движение традиционного прикладного творчества, народных игр и этикета, парад известных русских фамилий, театр Петрушки, купание в Волге, экскурсии по святым местам. Кульминационным событием фестиваля-практикума является гала-концерт в филармонии Поволжской академии святителя Алексия, который проходит по завершению хоровой и фольклорной смен. Содержание фестиваля наполнено приобщением детей к совместной молитве, культуре русского народа, послушанию, отзывчивости и труду. Расположение лагеря на живописном берегу реки Волги в дубовой роще обеспечивает здоровьесбережение детей. Насыщенная программа способствуют сплочению коллективов детей по средствам совместных мероприятий, таких как «Мирская яичница», «Прощальный костер», воскресная Божественная литургия. Ежегодно фестиваль-практикум посещают более 200 детей из Тольятти, Самарской области, а также других областей России.

Еще один интересный и значимый проект гимназии — проект «Содружество», в котором кроме воспитанников гимназии принимают участие воспитанники Детского дома № 10. Воспитание сострадания, эмпатии к другому человеку, дружеского участия через совместно организованные мероприятия — одна из основных целей проекта.

В рамках проекта «Детская Божественная литургия» учащиеся приобщаются к музыкальной духовной певческой культуре, получают первые навыки церковного пения.

Филармония Поволжской академии образования и искусств имени Святителя Алексия является местом для проведения филармонических

вечеров, дающих возможность презентовать культурную музыкальную активность города, а также способствует коммуникации творческих коллективов, солистов и исполнителей.

К примеру воспитательной работы гимназии можно отнести ансамбль духовной и этнической музыки «Алконость», в состав которого входят выпускники и учащиеся православной классической гимназии. Участники коллектива в своем творчестве несут просвещение русской традицией и духовными стихами. Они являются участниками божественных литургий, проходящих в домовом храме православной классической гимназии.

Гимназическая газета «Епифания», в которой могут опубликовать свои материалы учащиеся всех звеньев обучения, развивают свои литературные таланты и навыки. Гимназисты пишут сочинения о мероприятиях и жизни в гимназии, рисуют рисунки. Старшие учащиеся занимаются версткой номеров и редактированием. Темами номеров могут быть как традиции и события русской культуры, так и вопросы, актуальные для молодежи. Каждая статья освещает взаимосвязь православия и современности и имеет нравственно-воспитательный материал.

Проект «Радио гимназии» через искусство слова способствует овладению речью. Риторика является неотъемлемой частью образованного человека. Один из способов вовлечения учащихся и их родителей к активной жизни гимназии, развитие навыков и умений в выразительном чтении, воспитание соучастия в решении общих проблем. Участие гимназистов в подготовке радиопередач в живой и непосредственной форме оказывает положительное влияние на их воспитание и образование.

Культурное просвещение несут паломнические поездки по родному краю для младших классов и по святым местам России для старших классов, оказывает благотворное влияние на обогащение духовного мира учащихся. Они играют важную роль в просвещении и воспитании детей. Учащиеся знакомятся с историей страны, Русской Православной Церкви, что способствует катехизации, воцерковлению и углублению веры, а также

объединяет всех участников образовательного процесса, так как в данном проекте принимают участие учащиеся, родители и педагоги.

В гимназическом музее «Русская изба» представлена экспозиция быта традиционной русской жизни, в который входят экспонаты XIX в. Воссоздан интерьер русской избы, собраны старинные иконы, книги, домашняя утварь, предметы быта и одежда. В музее проходят музейные уроки и интересные встречи, посиделки на Пасху, Масленицу, совместно отмечаются праздники Покрова Пресвятой Богородицы, Рождества Христова и др.

Изучение личностного портрета выпускника позволит говорить о результативном компоненте модели воспитания, выстроить корректировки и недостающие звенья.

Выводы по первой главе

Исследование проблемы духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения следует начать с рассмотрения ее как педагогической проблемы. Мы выделили три основных периода становления проблемы: возрождение духовно-нравственных основ обучения и воспитания, формирования любви к ближнему, к семье, к обществу и к Родине; развитие способностей обучающегося в образовательном процессе, раскрывая его качественное развития достойного и самоценного гражданина государства.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается содействие духовно-нравственному формированию ребёнка, подростка, молодого человека; становление у него системы фундаментальных гуманитарных ценностей, сконцентрированных на приоритете прав и обязанностей человека; межкультурное взаимодействие; активная жизненная позиция учащихся; ответственность за выбор пути своего развития и готовность к его избранию. Определение духовно-нравственного воспитания

сформулированное Н.П. Шитяковой взято нами за основу в рамках нашего исследования, согласно которому констатируется важность и необходимость взаимосвязи, интеграции духовного и нравственного воспитания [123].

Процесс духовно-нравственного воспитания обучающихся в условиях православного образовательного учреждения с помощью созданных необходимых педагогических условий понимается нами как целенаправленная деятельность, которая обеспечивает функционирование системы духовно-нравственного воспитания обучающихся, переводит её на более высокий качественный уровень в результате достижения цели.

Описана адаптированная модель духовно-нравственного воспитания обучающихся в условиях православного образовательного учреждения, основой, которой являются культурологический, личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Данная модель имеет структуру из трёх компонентов: мотивационно-целевого, организационно-содержательного и результативно-оценочного. Каждый компонент имеет соответствующие функции.

Нами выделены следующие условия эффективного функционирования модели: следование традиционным русским православным культурным ценностям; идея целостности учебно-воспитательного процесса.

Глава 2. Эмпирическое изучение личностного портрета выпускника православного образовательного учреждения

2.1 Цель, задачи и ход работы

Проведение эмпирического исследования, направленного на выявления личностных характеристик качеств и описания психологического портрета выпускника православного образовательного учреждения, проводилось согласно следующим этапам.

1) Подготовительный: выбор и обоснование методик в соответствии с научным аппаратом, задачами исследования и теоретическим анализом.

2) Организационно-практический: формирование выборки исследования и проведение психодиагностического изучения, первичного анализа, качественного анализа полученных результатов в общей выборке, сопоставления результатов учащихся по гендерному (половому) признаку.

3) Аналитический: выполнение сравнительного анализа показателей учащихся 9 и 11 классов, качественного анализа и интерпретации результатов исследования личностных качеств школьников; сравнительный анализ личностных качеств в 9,10,11 классах; описание психологического портрета выпускника и формулирование выводов исследования.

Личностные качества выпускника будут иметь комплексный характер и проявляться в сочетании определенных личностных свойств: жизнестойкости, выраженности смысложизненных ориентаций, показатели межличностного взаимодействия, личностных свойств и эмпатии будут иметь разную степень выраженности учащихся 9 и 11 классов.

Эмпирическое исследование проводилось с учетом всех норм психодиагностического изучения и норм профессиональной этики психолога.

Эмпирическое исследование проводилось на базе АНОО «Православная классическая гимназия» г. Тольятти. Выборка исследования составила 45 человек учащихся 9, 10, 11 классов согласно списочному

составу классов (21 девушка и 24 юношей): 9 класс – 19 человек (10 девушек, 9 юношей), 10 класс – 14 человек (5 девушек, 9 юношей), 11 класс – 12 человек (6 девушек, 6 юношей). Возраст участников исследования – от 15 до 17 лет. Для проведения сравнительного анализа анализировались результаты учащихся 9 и 11 классов.

В Приложениях А-Д представлена частичная эмпирическая выборка исследования (n=45).

Для получения целостного представления об уровне воспитанности и сформированности духовно-нравственных свойств личности учащихся и проверки гипотезы исследования был применен психодиагностический комплекс, включающий следующие методики исследования.

1) Тест жизнестойкости, русскоязычная адаптация англоязычного опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым, Е.И. Рассказовой.

Цель методики – выявить уровень жизнестойкости личности.

Характеристика шкал методики:

1. Жизнестойкость – представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Это диспозиция, включающая в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания (*hardy coping*) со стрессами и восприятия их как менее значимых.

2. Вовлеченность – определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому, отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни. «Если вы чувствуете

уверенность в себе и в том, что мир великодушен, вам присуща вовлеченность».

3. Контроль – представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому – ощущение собственной беспомощности. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

4. Принятие риска – убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

2) Тест смысложизненных ориентаций (СЖО), адаптированная Д.А. Леонтьевым методика Purpose-in-Life Test (PIL) «Цель в жизни» Д. Крамбо и Л. Махолика.

Цель методики – выявить показатели смысложизненных ориентаций личности.

Тест СЖО включает общий показатель осмысленности жизни (ОЖ) и пять субшкал:

1. Цели в жизни, показатель которой характеризует наличие или отсутствие в жизни человека целей, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

2. Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни, содержание которой позволяет сделать вывод, воспринимает ли испытуемый процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом или испытывает неудовлетворенность своей настоящей жизнью.

3. Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией отражает оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмыслена была прожитая ее часть.

4. Локус контроля-Я позволяет говорить о том, насколько выражено представление человека о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями;

5. Локус контроля-жизнь или управляемость жизни в той или иной степени отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

3) Опросник эмоциональной эмпатии EETS (А. Мехрабиан),

Цель опросника – выявить уровень эмпатии, степень выраженности эмоциональной отзывчивости, чувствительности и внимания к другим людям и их проблемам, стремление оказывать помощь и поддержку.

4) Тест межличностных отношений Т. Лири, в адаптации Л.Н. Собчик (метод диагностики межличностных отношений).

Цель – выявить преобладающий тип межличностного взаимодействия (поведения).

Содержательная характеристика типов межличностного взаимодействия ().

1. Властный-лидирующий тип.
2. Независимый-доминирующий тип.
3. Прямолинейный-агрессивный тип.
4. Недоверчивый-скептический тип.
5. Покорный-застенчивый тип.
6. Зависимый-послушный тип.
7. Сотрудничающий-конвенциональный тип.
8. Ответственный-великодушный тип.

Дополнительные показатели методики: индекс доминантности и индекс доброжелательности.

5) Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант).

Цель методики – выявить свойства личности и их соотношение.

Основой теста Р. Кеттелла служит «теория личностных черт», при этом личность описывается совокупностью первичных свойств личности, которые определяют ее внутреннее содержание и поведение. Используемая в работе методика является сокращенным вариантом 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла.

В опроснике определены факторы, соответствующие основным чертам личности: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения».

6) Моральные дилеммы Л. Кольберг (Колберг) (Kohlberg)

Для анализа полученных результатов с целью их дальнейшей интерпретации использовалось вычисление среднего значения, определение процентного количества от численности в группах выборки, метод сравнительного анализа в малочисленной выборке: непараметрический коэффициент Манна-Уитни.

2.2 Эмпирическое исследование личностного портрета выпускника православного образовательного учреждения

Проведя сбор эмпирических данных, были получены результаты выраженности личностных свойств учащихся 9-11 классов. Проанализируем полученные показатели в выборке (n=45). Количественные показатели методик исследования представлены в приложениях.

1. Тест жизнестойкости, адаптированный Д.А. Леонтьевым, Е.И. Рассказовой.

Определяя количественные показатели шкал методики (рис. 3), можно утверждать, что средние значения показателей учащихся выборки находятся на умеренном, среднем уровне выраженности в сравнении с нормативными данными авторов методики. Тем не менее, можно определить ведущие показатели в структуре жизнестойкости школьников.

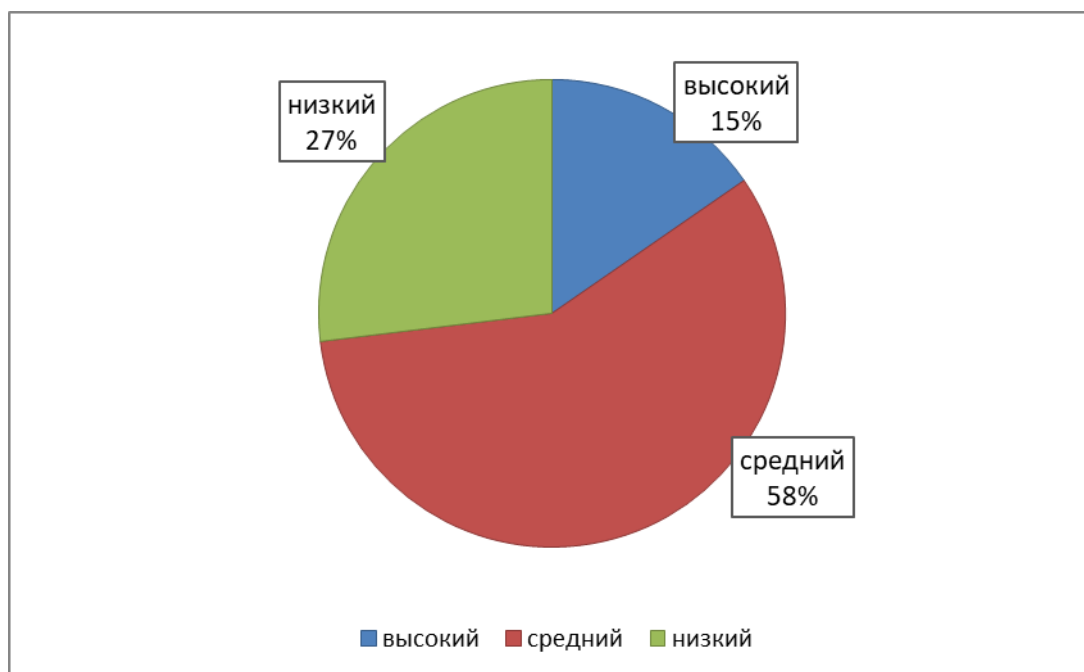


Рисунок 2. Уровень выраженности показателя жизнестойкости учащихся выборки (n=45)

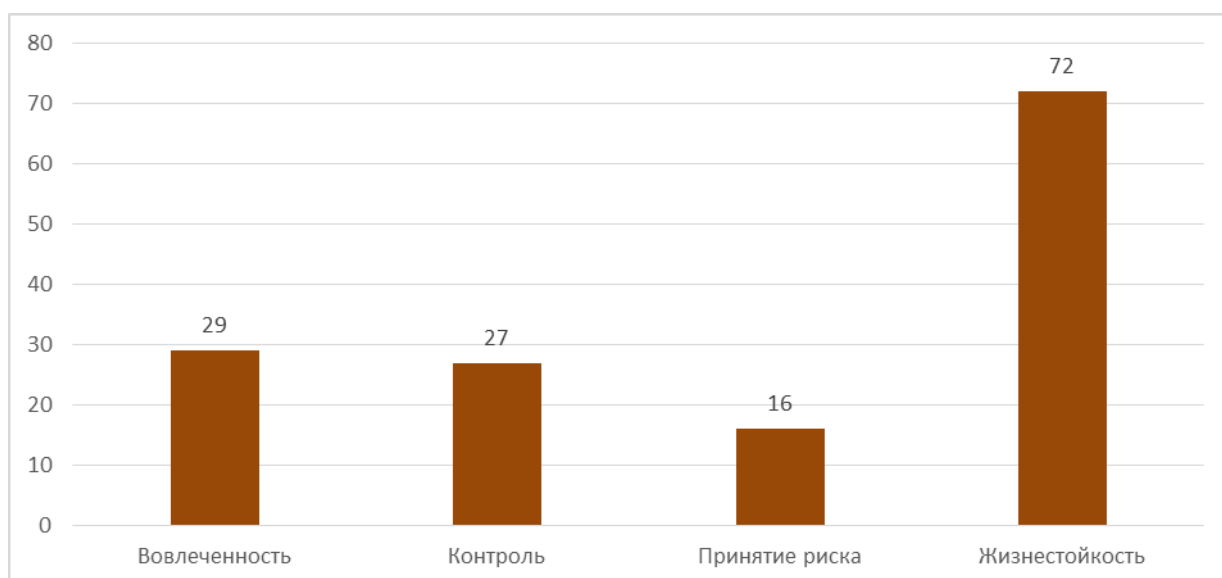


Рисунок 3. Средние значения показателей жизнестойкости учащихся выборки (n=45)

На первый план выходят показатели шкалы принятие риска как проявления исследовательского подхода к познанию жизни, что характеризует учащихся выборки как направленных на активное усвоение знаний из собственного, получаемого в процессе жизнедеятельности опыта. И, считающих, любой, даже негативный опыт, возможностью для собственного развития, приобретения уверенности после осмысления его результатов и своей роли в нем. Школьники всей выборки исследования отличаются активной позицией, проявляют устойчивую готовность к активным действиям, приобретению практического опыта и последующему его использованию в своей деятельности, поведении и общении. Учащиеся предпочтут сделать выбор в пользу активных действий и получения новых знаний и жизненных умений, не зависимо от последующего результата, чем будут оставаться в ситуациях комфорта, стабильности и безопасности.

Показатель шкалы контроля также преобладает в структуре жизнестойкости учащихся и определяет уверенность и устойчивость в выборе жизненного пути, свидетельствует об ответственности, интернальности и мнении учащихся, что настойчивые постоянные усилия самой личности, не смотря на внешние обстоятельства, рано или поздно

приведут к достижению результатов в конкретных ситуациях деятельности и жизни учащихся в целом.

Показатели шкалы вовлеченности говорят об умеренной включенности обучающихся в процесс жизни, эмоциональной насыщенности ее процесса, достаточном интересе, удовлетворенности и удовольствии, получаемой обучающимися от собственной деятельности, общения и поведения.

Общий показатель жизнестойкости как меры способности личности учащихся выдерживать стрессовую (трудную) ситуацию, сохраняя психологическую устойчивость и продуктивность выполняемой деятельности, характеризуется умеренной выраженностью.

Таким образом, можно отметить достаточно сформированный уровень жизнестойкости личности школьников выборки исследования.

Сопоставляя средние значения девушек и юношей выборки исследования, отметим более выраженные показатели жизнестойкости у юношей по всем шкалам методики, что может говорить о более выраженной смелости, активности и настойчивости в получении опыта и знаний, лучшей адаптированности, устойчивости личности к внешним воздействиям, открытости новому опыту, ответственности, интересе и удовлетворенности в процессе познания жизни (рис.4).

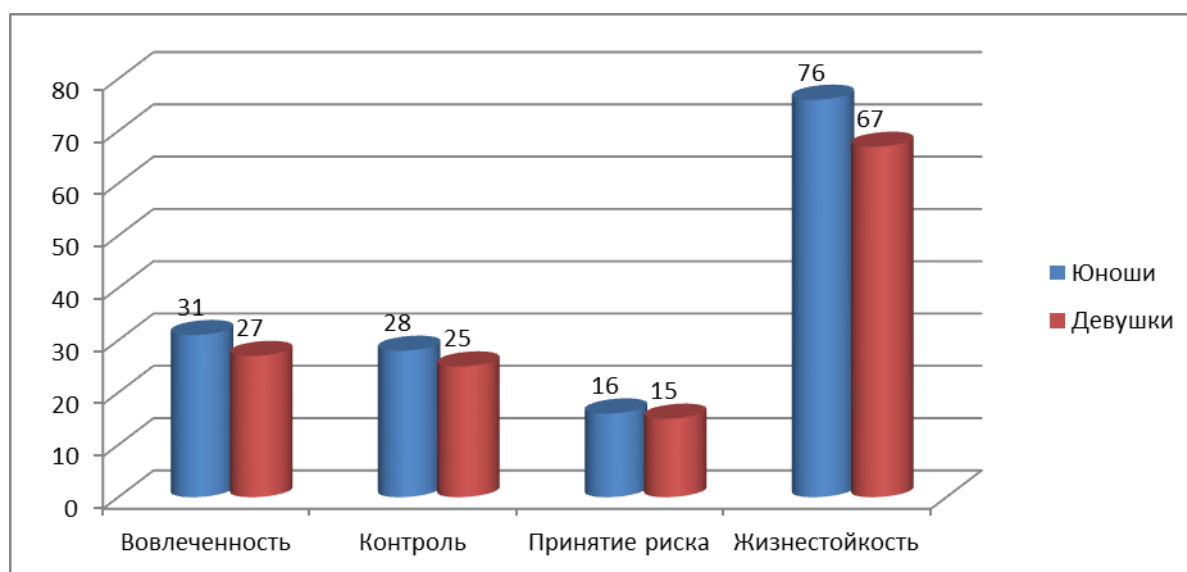


Рисунок 4. Сопоставление средних значений показателей жизнестойкости у юношей и девушек (n=45)

2. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО), адаптированный Д.А. Леонтьевым.

Определяя средние показатели обучающихся выборки, отметим, что все показатели шкал смысложизненных ориентаций имеют сбалансированную и умеренную степень выраженности (рис.5, 6).

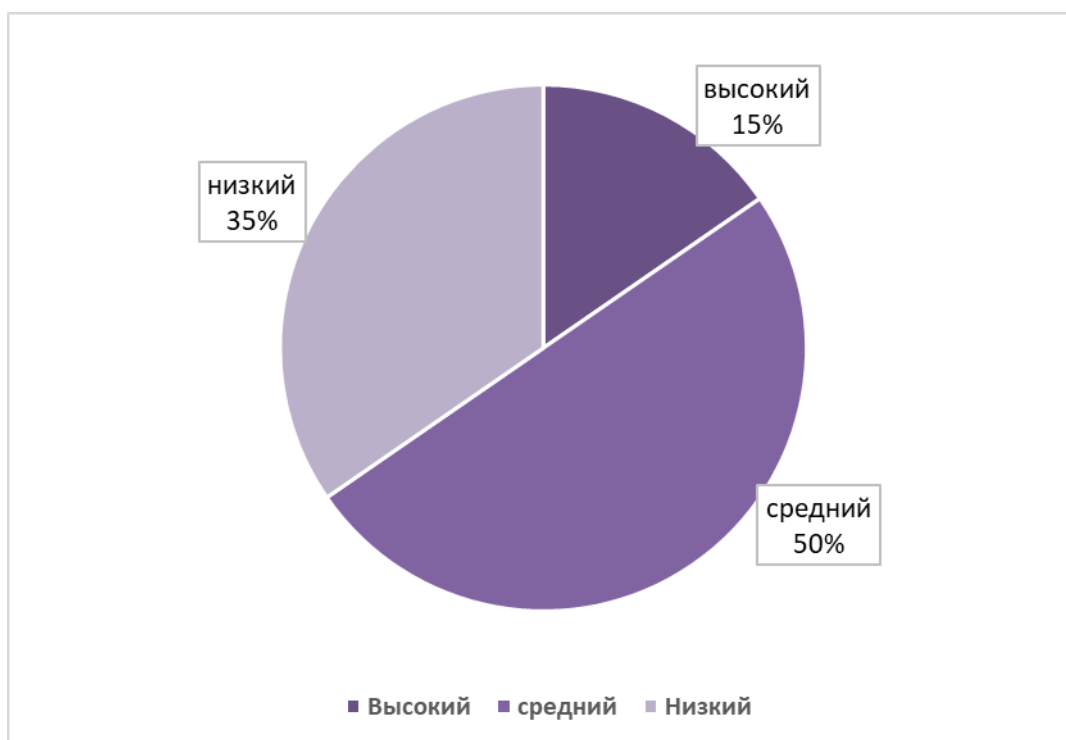


Рисунок 5. Уровень выраженности показателя осмысленности жизни учащихся выборки (n=45)

Однако, можно выявить и представить ведущие проявления смысложизненных ориентаций учащихся выборки в соотношении с нормативными показателями методики. На первый план в структуре смысложизненных ориентаций выходят показатели шкалы процесс жизни. Эти показатели говорят о достаточно выраженном восприятии учащимися собственной жизни как максимально осознанной и наполненной смыслом, имеющим четкие жизненные цели. Учащиеся имеют эмоционально окрашенное отношение к собственной жизни, что характеризуется интересом к жизни и её эмоциональной насыщенностью. И в целом можно утверждать о выраженной удовлетворенности процессом своей настоящей жизни у

учащихся. Одновременно с этим показателем, ведущей ролью обладает ориентация на результативность жизни у школьников.

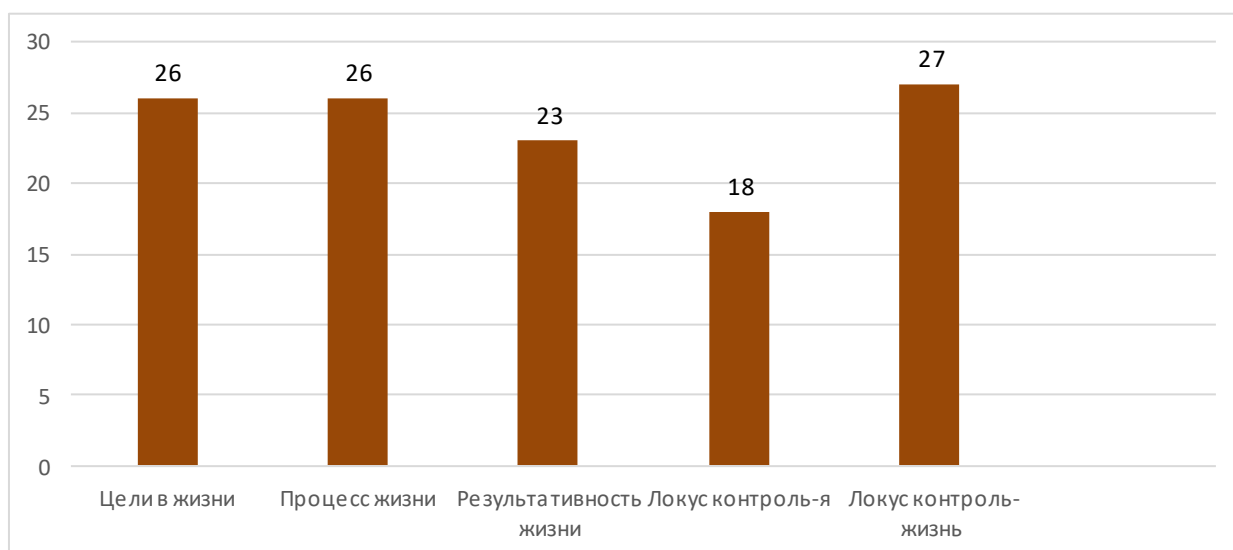


Рисунок 6. Средние значения шкал смысложизненных ориентаций учащихся выборки (n=45)

Показатели этой шкалы демонстрируют удовлетворенность учащихся самопроцессами: саморазвитием и самореализацией, и отражают прожитый учащимися отрезок жизни как продуктивный и осмысленный.

Сбалансированные средние показатели по шкалам цели жизни, локус контроля-Я и локус контроля-жизнь характеризуют имеющиеся у учащихся цели, придающие их жизни достаточную осмысленность, направленность и временную перспективу, направленность на будущее. Учащиеся в целом воспринимают себя сильной личностью, обладающей свободой выбора, чтобы построить свою дальнейшую жизнь в соответствии со своими целями, жизнь представляется им достаточно управляемой. Обучающиеся считают, что человек самостоятельно может контролировать свою жизнь, принимать решения и самостоятельно реализовывать их в свою жизнь.

При этом, сопоставляя результаты показателей смысложизненных ориентаций у девушек и юношей (рис.7), можно отметить, что у девушек выше показатели по всем шкалам методики, что характеризует их большую направленность на процессы поиска, размышлений, обдумывания и

осмысления собственной жизни. Девушек отличает большая вдумчивость и глубина в отношении своего предназначения и построения жизненного пути.

Отметим в сопоставлении результатов жизнестойкости и смысложизненных ориентаций то, что прослеживается, с одной стороны, тенденция преобладания показателей жизнестойкости у юношей выборки, и тенденция увеличения показателей компонентов смысложизненных ориентаций у девушек выборки исследования.

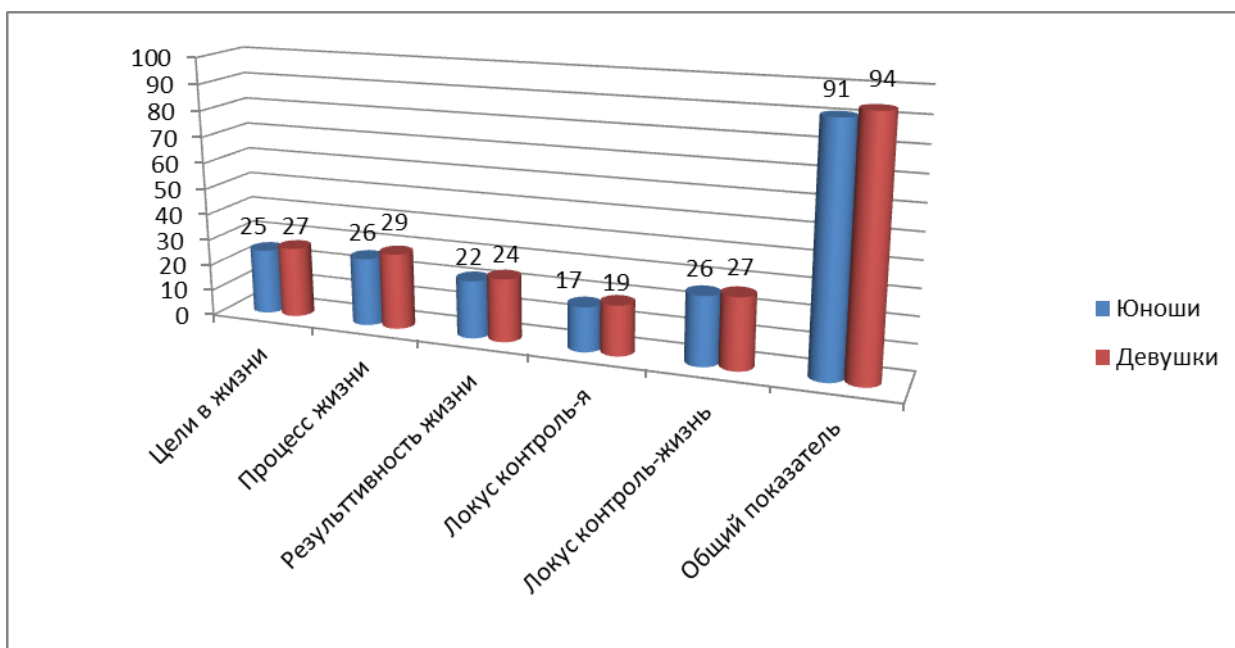


Рисунок 7. Сопоставление средних значений шкал смысложизненных ориентаций у девушек и юношей (n=45)

3. Опросник эмоциональной эмпатии EETS (А. Мехрабиан).

Одним из показателей нравственности и нравственного отношения к другим людям, является эмпатия или отзывчивость личности. Ф.Е. Василюк (понимающая психология), К. Роджерс, А. Маслоу (гуманистическая психология) подчеркивали важность этих качеств в процессе становления личности и достижения самоактуализации человека. Формирование нравственного отношения к другим людям выявляют меру развития человеческого в человеке, и определяется в том числе, показателями развития эмпатии. К. Роджерс связывал эмпатию с безусловным

положительным отношением и доброжелательностью к другим людям, и называл эмпатию умением настроиться, «вчувствоваться» в мир другого человека.

У старшеклассников выборки исследования можно определить умеренно выраженный показатель эмпатии (рис.8, 9). Это характеризует достаточный уровень эмоциональной отзывчивости учащихся по отношению к другим людям. Школьники выборки достаточно наблюдательны, внимательны и чувствительны к эмоциональным состояниям и переживаниям окружающих, проявляют неформальное, чуткое отношение к их проблемам, стремление сопереживать, сочувствовать., содействовать другому в трудной ситуации. Они готовы находиться рядом с человеком в трудной ситуации, разделять переживания и страдания, давать скорбящим утешение, оказывать необходимую действенную помощь и поддержку.

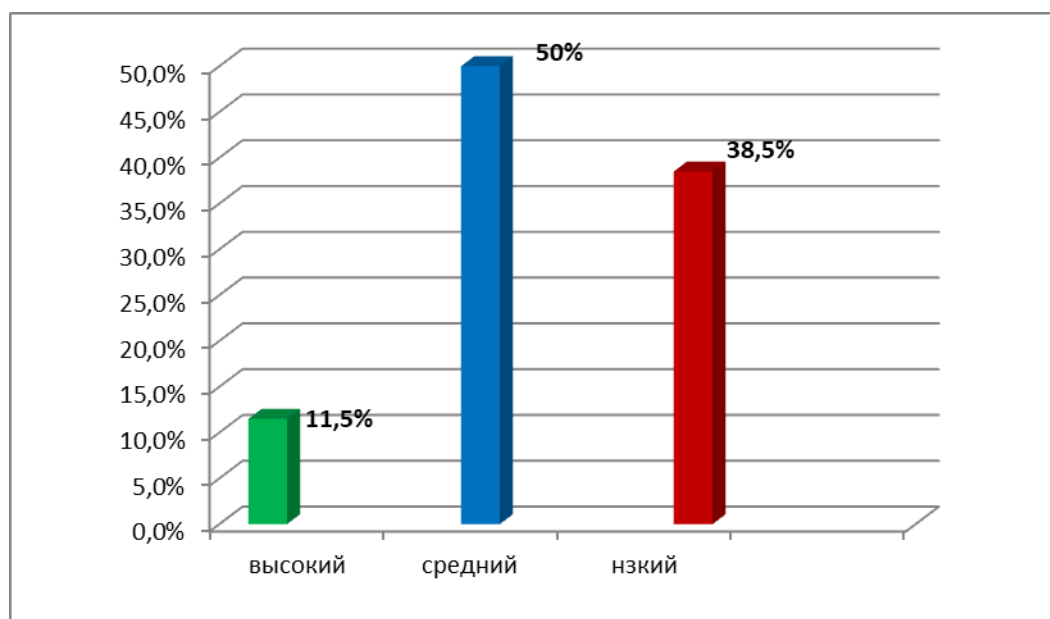


Рисунок 8. Уровень выраженности эмоциональной эмпатии учащихся выборки (n=45)

Автор методики А. Мехрабиан определяет разные тестовые нормы для юношей и девушек. Гендерные (половые) нормы и отличия выраженности эмпатии отличаются преобладанием этого свойства личности у девушек.

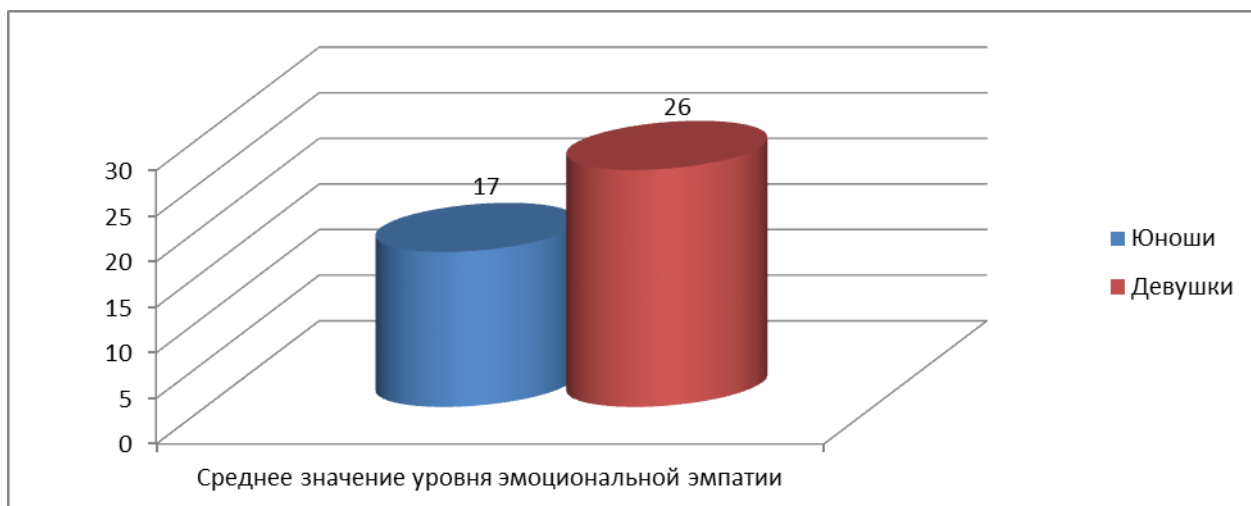


Рисунок 9. Сопоставление средних значений эмпатии у девушек и юношей (n=45)

Причиной чему являются психофизиологические различия между полами, которые характеризуются большей психофизиологической стороной эмоциональных процессов, чувствительности и эмоциональности у девушек. В нашем исследовании были получены результаты, подтверждающие это положение. У девушек выборки средние значения эмпатии преобладают и находятся в верхней границе среднего уровня выраженности эмпатии (ближе к высокому уровню), тогда как средние значения эмпатии у юношей ближе к нижней границе среднего уровня выраженности эмпатии.

4. Тест межличностных отношений Т. Лири, в адаптации Л.Н. Собчик (метод диагностики межличностных отношений).

Как уже было сказано выше, нравственные свойства личности ярче всего проявляются в отношениях к другим людям, в преобладающем типе межличностного взаимодействия, сбалансированности межличностной направленности. В целом, анализируя тенденции в выраженности показателей, можно говорить об относительной сбалансированности всех показателей межличностного взаимодействия (рис. 10), что свидетельствует о тенденции к гармоничности, межличностной адаптированности и многообразию способов межличностного взаимодействия у обучающихся выборки исследования (рис. 11).

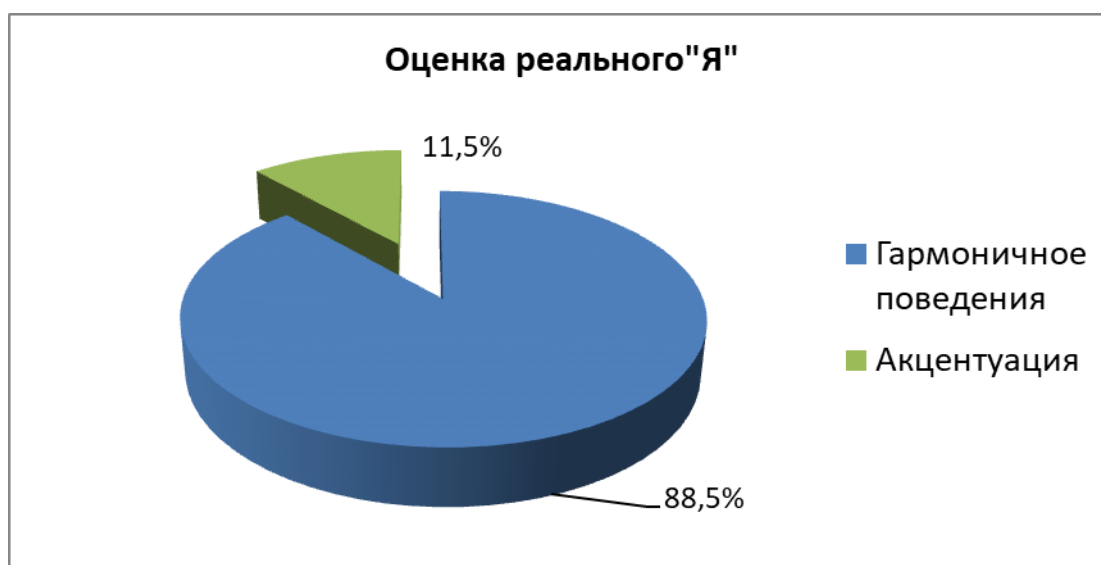


Рисунок 10. Выраженности межличностного взаимодействия учащихся выборки (n=45)

Ведущим типом межличностного взаимодействия старшеклассников является ответственный-великодушный тип отношений, который характеризует построение взаимоотношений старшеклассников выраженной готовностью помогать и сочувствовать людям, проявлять мягкосердечие, сопереживание и альтруизм. Этот тип межличностного поведения указывает на развитое чувство ответственности и поддержки во взаимодействии с людьми.

Незначительно меньшей выраженностью обладают у учащихся покорный-застенчивый и недоверчивый-скептический типы межличностного взаимодействия. Эти проявления характеризуют обучающихся как скромных, склонных брать на себя большую часть обязанностей в общей деятельности.

С другой стороны, обучающихся характеризуют реалистичность в суждениях и поступках, скептицизм и некомфортность, что может говорить об отдельных закономерных признаках взросления в подростковом и юношеском периоде психического развития: максимализме, стремлении отстаивать автономию и самостоятельность перед взрослыми, чувствительности к искренности окружающих, критичности и преобладание опоры на свои суждения и опыт.

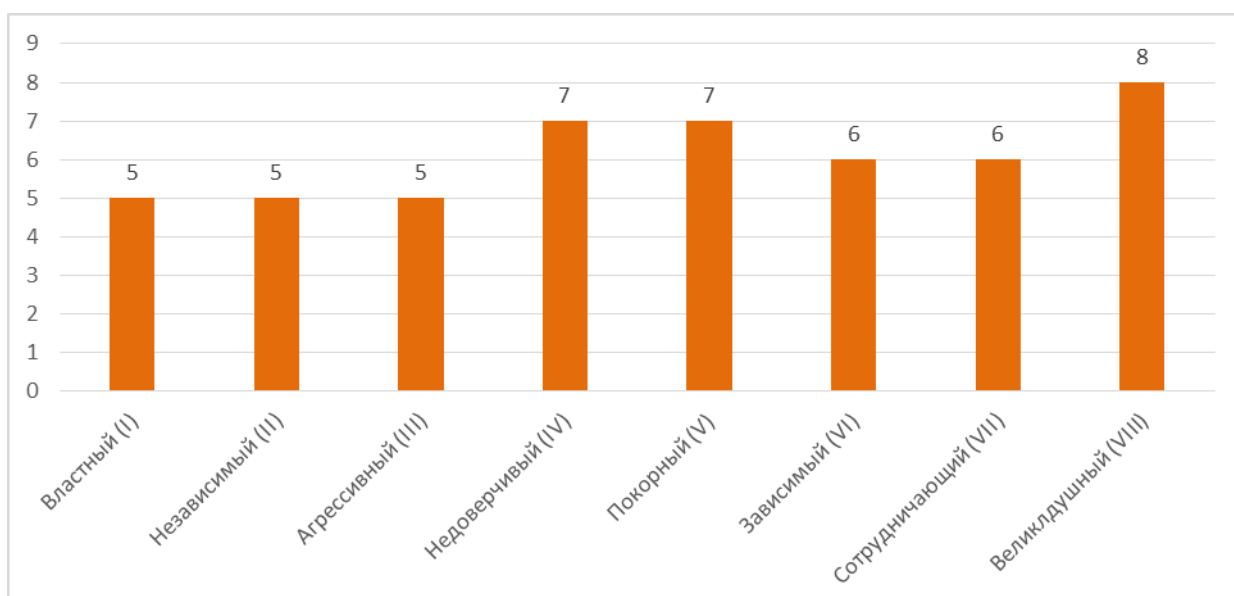


Рисунок 11. Средние значения выраженности типов межличностных отношений у учащихся (n=45)

Выражены также показатели сотрудничающего-конвенциального и зависимого-послушного типов межличностного поведения, когда для учащихся характерны стремление к сотрудничеству и дружелюбие, поиск опоры в помощи и доверии со стороны окружающих людей.

Отдельные, в меньшей степени выраженные признаки властного-лидирующего, независимого-доминирующего и прямолинейного-агрессивного типов межличностного взаимодействия характеризуют наличие у учащихся организаторских склонностей, готовности занять позицию наставника, советчика, проявлять настойчивость в достижении цели. Обучающиеся могут демонстрировать в общении такие качества, как искренность, непосредственность, спонтанность, независимость, уверенность, что характерно для возрастного периода обследуемых выборки.

В целом, можно говорить о преобладании таких тенденций в общении и взаимодействии с людьми у учащихся выборки, которые проявляются в ответственности в контактах с окружающими, склонности достигать компромиссов в ситуациях расхождения мнений, конгруэнтности, аутентичности, согласованности между вербальным и невербальным отношением к другим людям и собственному поведению.

В качестве дополнительных показателей нами проанализированы индекс доминантности и индекс доброжелательности. В общем, говоря о всей выборке учащихся, они характеризуются выраженностью самостоятельности, ответственности, готовности чаще брать на себя роль ведущего, чем ведомого. Одновременно в поведении проявляют достаточную доброжелательность, стремление к сотрудничеству, симпатию и дружелюбие.

В сопоставлении типов межличностного поведения, нами определены ярко выраженные гендерные (половые) отличия в межличностном поведении девушек и юношей (рис. 12).

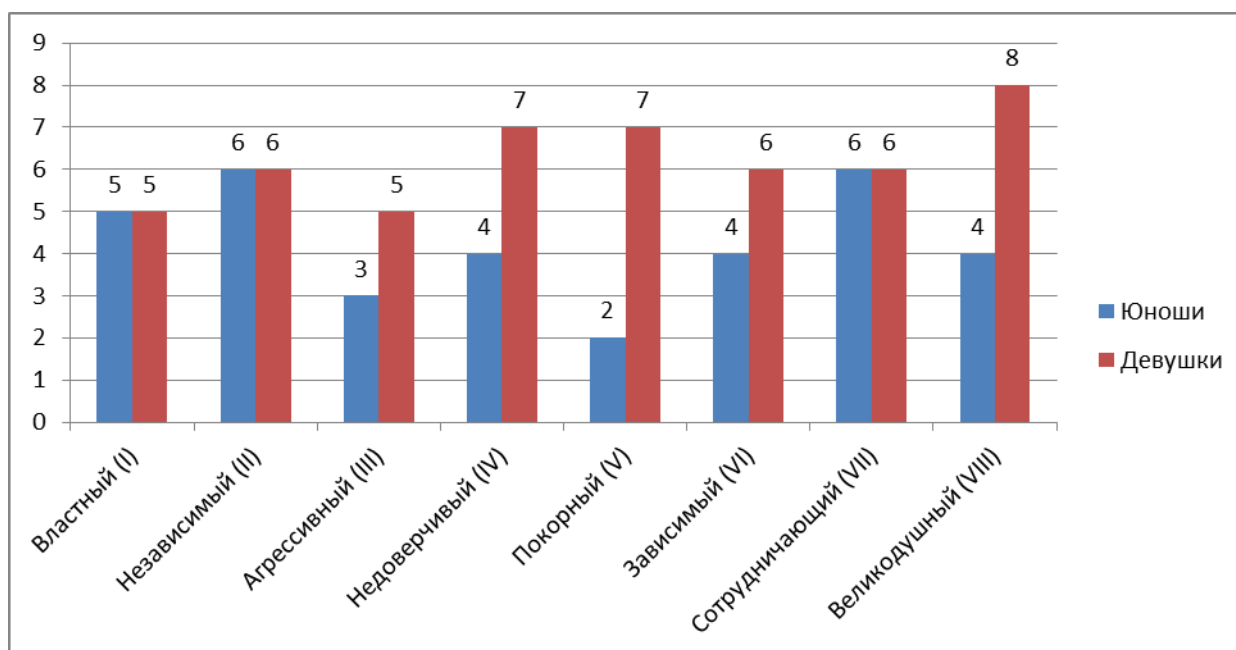


Рисунок 12. Сопоставление средних значений выраженности типов межличностных отношений у юношей и девушек

У юношей чаще встречаются сочетания независимо-доминирующего и сотрудничающего-конвенционального типов, в меньшей степени – покорно-застенчивый и прямолинейный-агрессивный. Это характеризует особенности межличностного поведения представителей-юношей как уверенных, независимых, иногда соперничающих, дружелюбных и направленных на сотрудничество с классом или референтной группой. Они в меньшей

степени, чем девушки готовы выполнять чужие обязанности и идти на компромиссы.

Тогда как у девушек преобладающими являются межличностные стратегии ответственный-великодушный, недоверчивый-скептический и покорный-застенчивый.

Это характеризует их как готовых сочувствовать и помогать окружающим, больше юношей ориентироваться на социальные нормы и правила. Девушек можно характеризовать как скромных, застенчивых, направленных на поиски компромисса, проявляющих потребность в поддержке окружающих и нуждающихся в доверии.

5. Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант).

Характеризуя личностные свойства юношей и девушек выборки согласно средним значениям (рис. 13-26), отметим, что показатели фактора В – ложь или искренность имеет нормативный показатель и демонстрирует отсутствие тенденции к искажению результатов исследования.

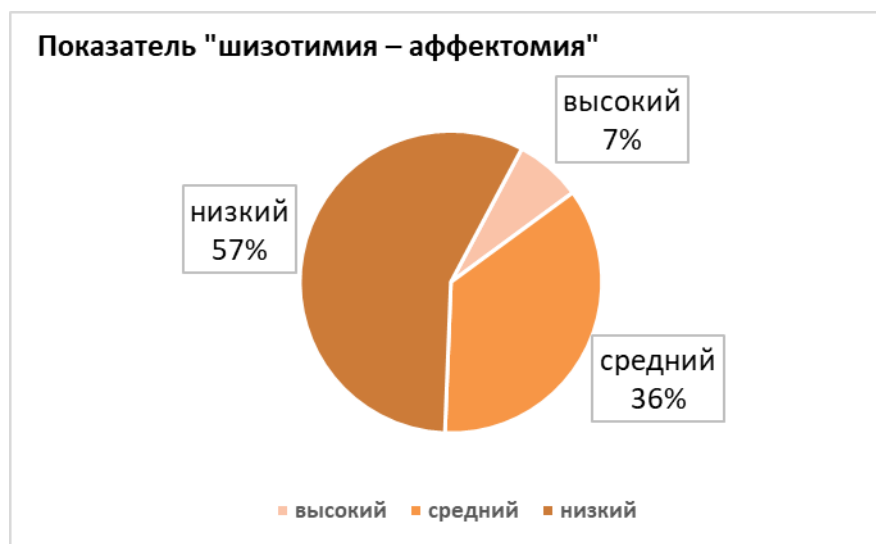


Рисунок 13. Уровень показателей по фактору А

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»



Рисунок 14. Уровень показателей по фактору С

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

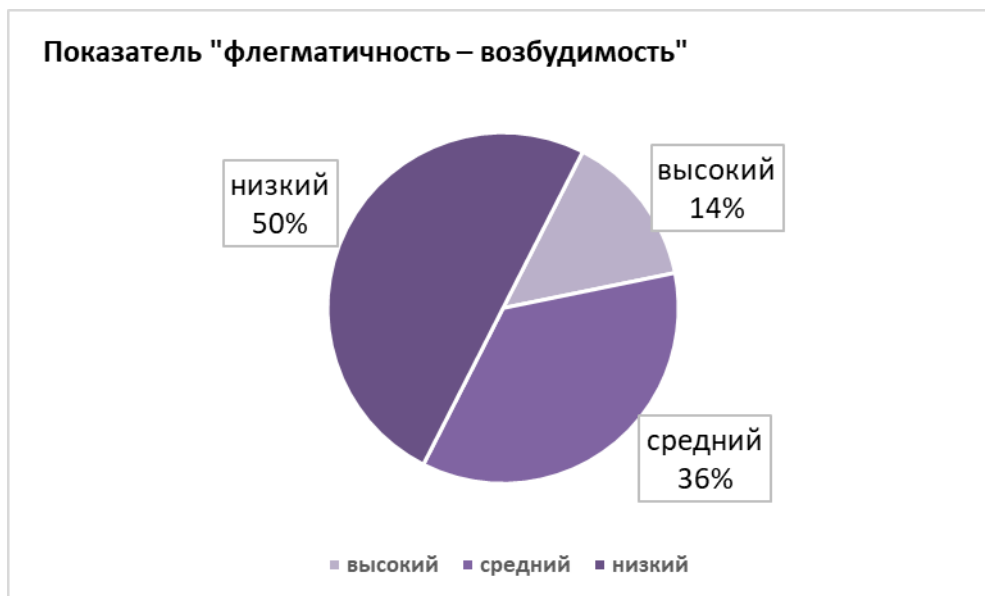


Рисунок 15. Уровень показателей по фактору D

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

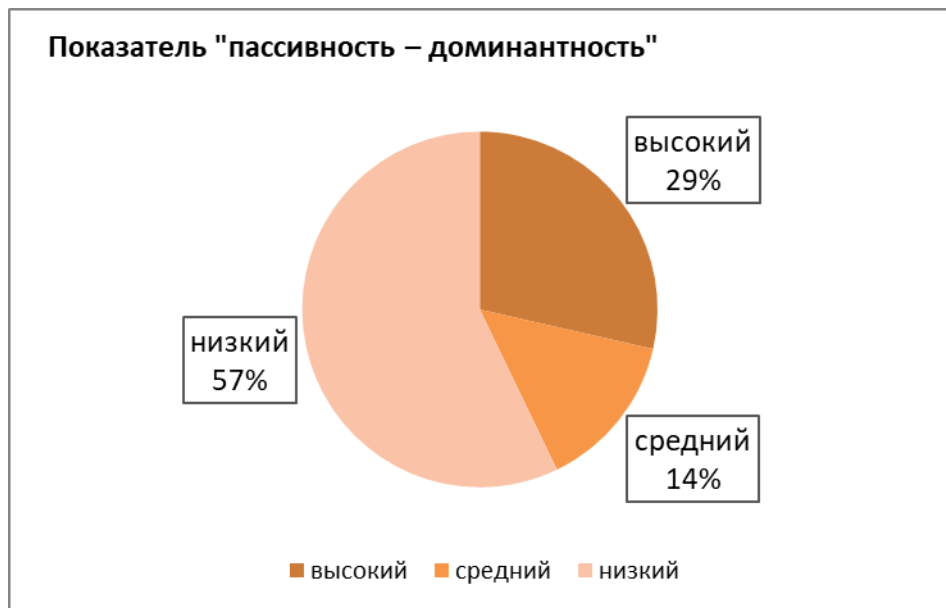


Рисунок 16. Уровень показателей по фактору Е

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»



Рисунок 17. Уровень показателей по фактору F

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»



Рисунок 18. Уровень показателей по фактору G

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

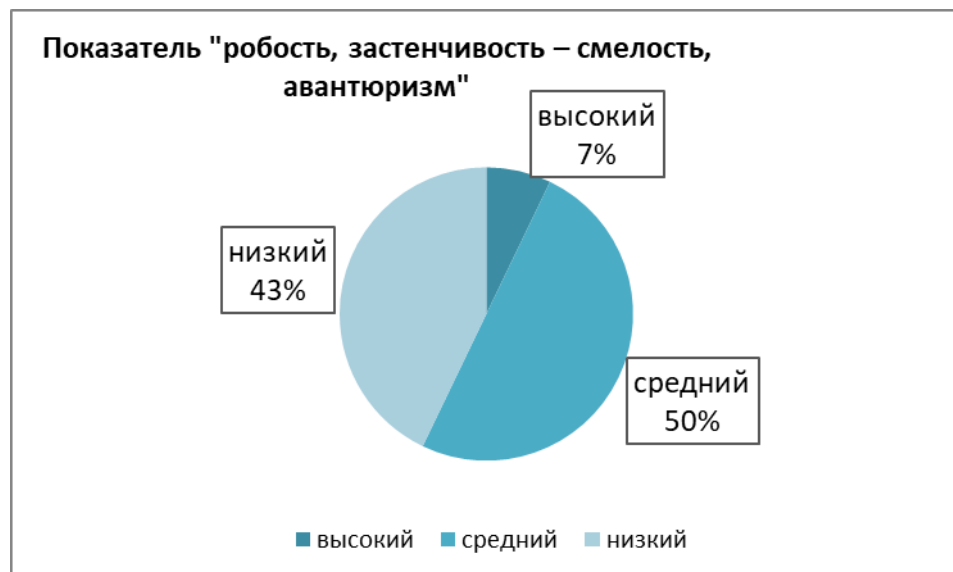


Рисунок 19. Уровень показателей по фактору H

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

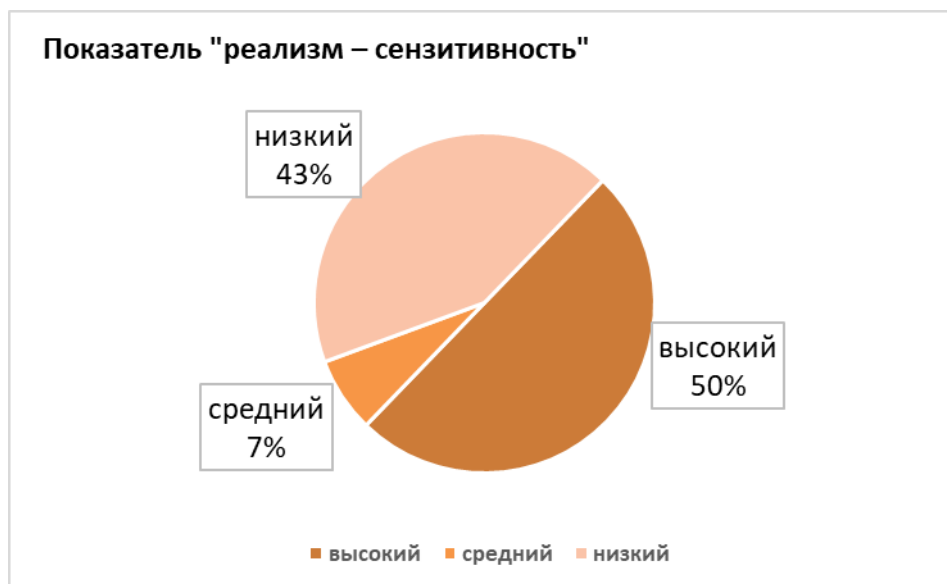


Рисунок 20. Уровень показателей по фактору I

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

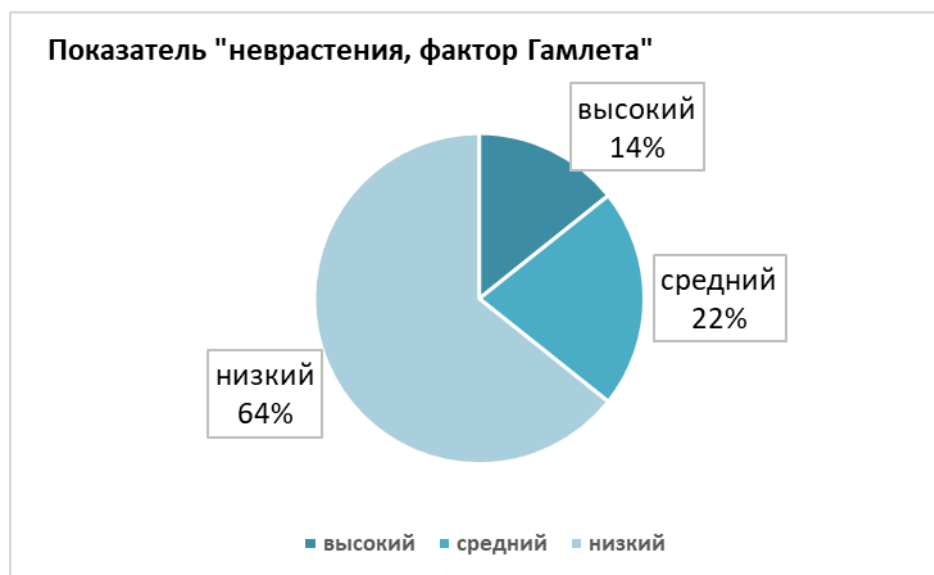


Рисунок 21. Уровень показателей по фактору J

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

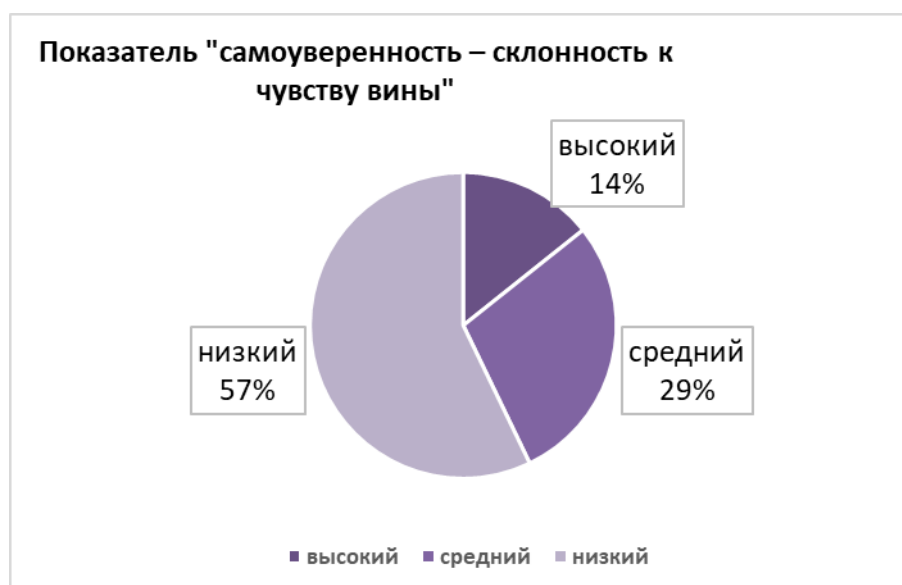


Рисунок 22. Уровень показателей по фактору О

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор О – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

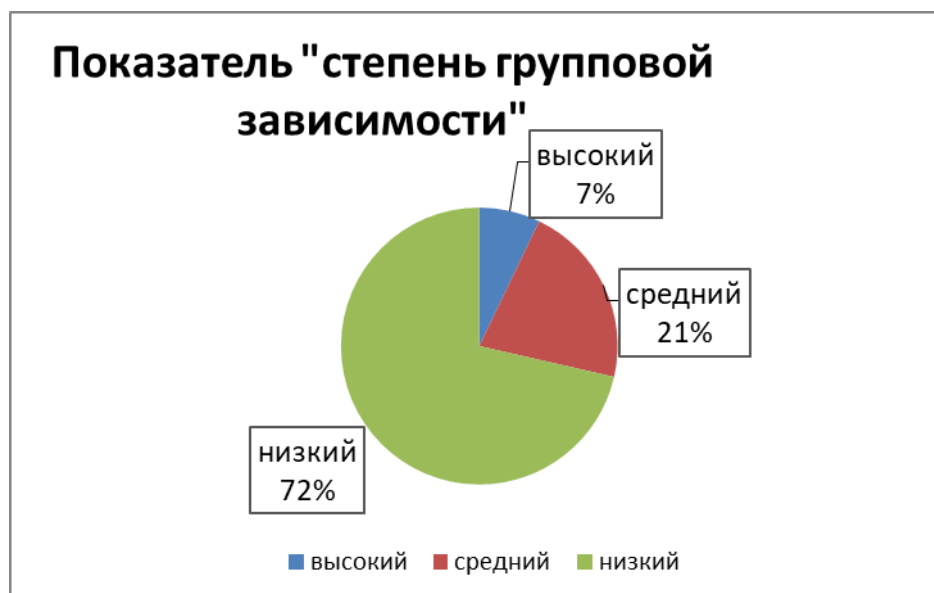


Рисунок 23. Уровень показателей по фактору Q2

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор О – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

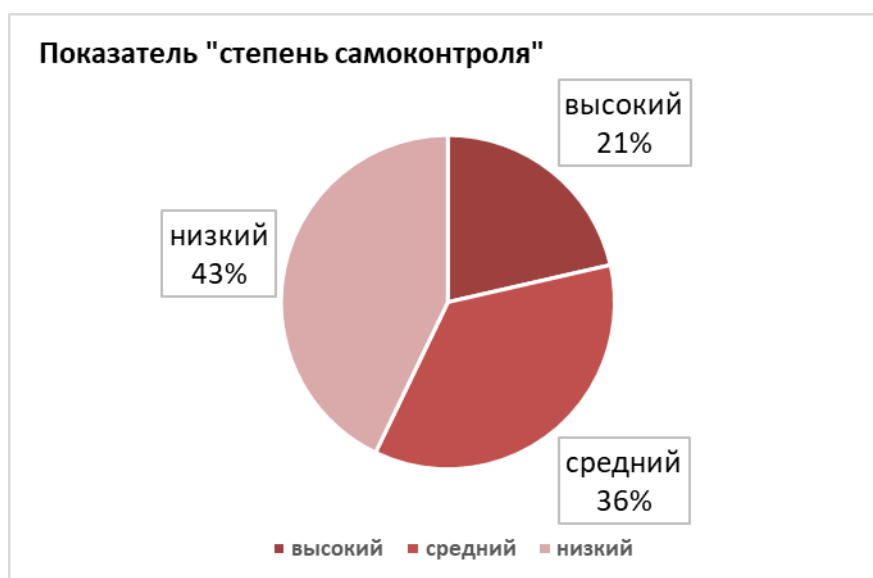


Рисунок 24. Уровень показателей по фактору Q3

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

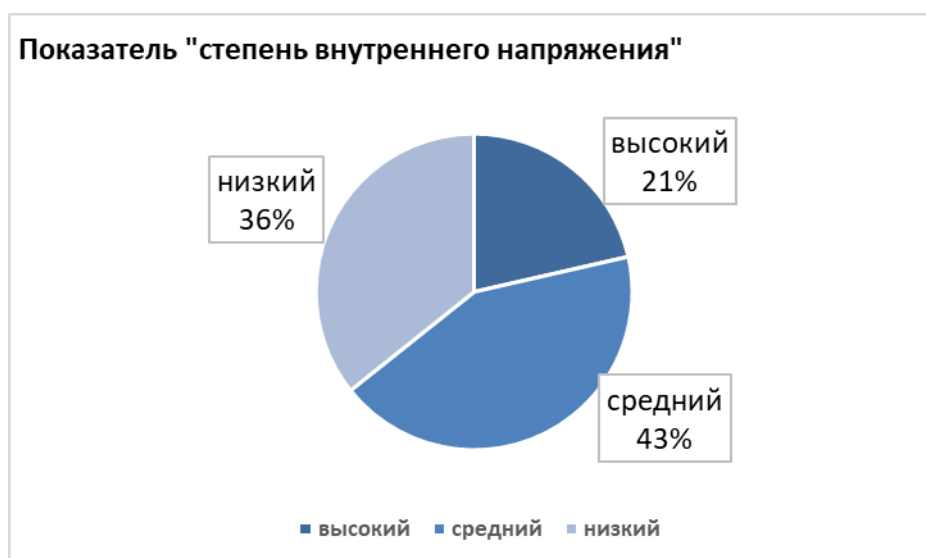


Рисунок 25. Уровень показателей по фактору Q4

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

Сопоставляя результаты по факторам опросника, определим согласно табличным нормативным значениям те, которые являются отличными от нормативных и определяют выраженные свойства личности учащихся.

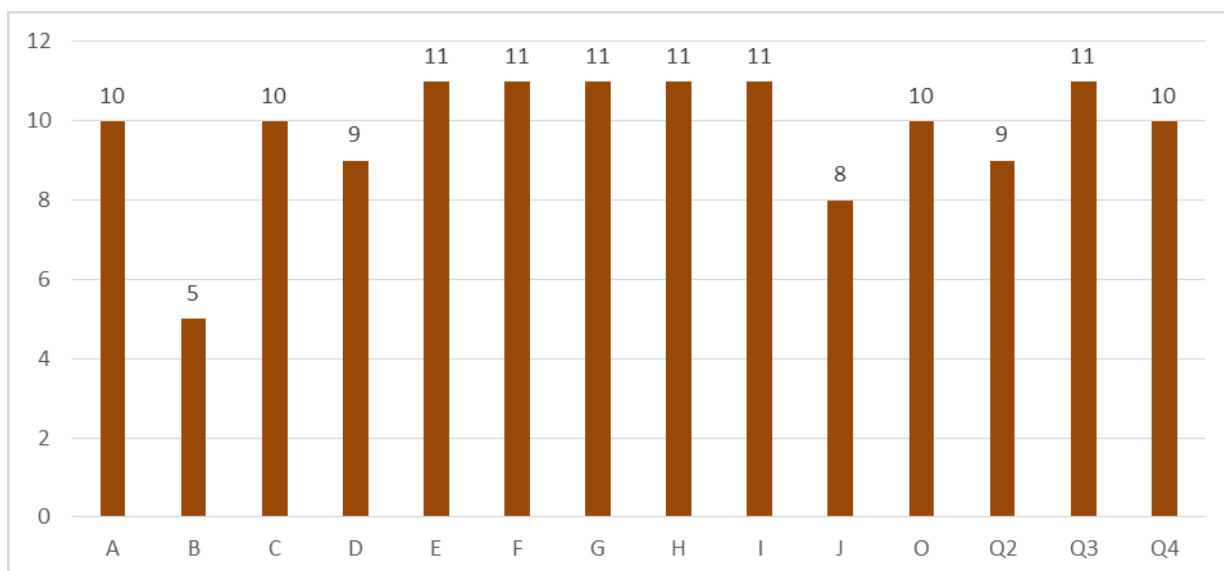


Рисунок 26. Средние значения выраженности свойств личности у учащихся (n=45)

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

На первый план выходят личностные свойства, по которым зафиксированы отличные, сниженные от нормативных показатели, значения: фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости».

Фактор D – «флегматичность-возбудимость» характеризует учащихся наличием регуляторных свойств уравновешенности, способности к самоконтролю, эмоциональной устойчивости, сдержанности, последовательности, благодушности и самоконтролю в общении. Поведение учащихся отличается сбалансированностью процессов возбуждения и

торможения, неторопливостью и обдуманностью своих поступков и действий. При возникновении трудностей школьники проявляют стоические, сильные свойства характера. Эмоциональная сторона их поведения связана с постоянством и спокойствием, но они могут смущаться, и нуждаются в поддержке и одобрении. Во взаимоотношениях отличаются постоянством дружбы и симпатии. При выполнении деятельности упорны и последовательны в достижении целей, их интересы устойчивы и постоянны.

Фактор J – «неврастения, фактор Гамлета» определяет следующие показатели свойств личности учащихся: коллективизм, подверженность социальным нормам и правилам, активность и предприимчивость, направленность на сотрудничество и выполнение общими усилиями деятельности и групповых действий. Школьники выборки особенно эффективны в выполнении общей деятельности. Учащиеся демонстрируют направленность на общение и хорошие коммуникативные навыки, обладают достаточно широким кругом общения. Они энергичны и характеризуются потребностью во внимании к себе, проявляют теплоту в общении с другими людьми, отходчивы и незлопамятны.

Третий фактор, характеризующий учащихся выборки исследования – фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости».

Показатели этого фактора объединяют свойства личности, ориентирующие на других людей и референтную группу. Учащиеся охотно откликаются на призывы к коллективной деятельности, формируют общее групповое мнение или присоединяются к мнению группы. Предпочитают принимать важные решения вместе с другими значимыми людьми, направлены на эмоциональное вовлечение в общение, любят в сотрудничестве сам процесс общения. Учащиеся мотивированы и ориентируются на социальное одобрение и похвалу. Для них большое значение имеет восхищение и признание их достижений другими людьми при получении высоких результатов своей деятельности. Школьники часто обращаются за поддержкой группы и предпочитают групповые мероприятия,

проявляют конформность по отношению к референтной группе, сверяют свое решение с решением группы. Самые высокие результаты проявляют, работая в группе.

Перечислим также выраженные проявления таких свойств личности, которые демонстрируют эмоциональное благополучие школьников: умиротворение и доверчивость, преобладание спокойного настроения. Для школьников выборки характерна зрелая, стабильная уверенность в себе и своих близких.

Обучающиеся адаптивны и склонны к удовлетворенности происходящим с ними, постоянный ритм является идеальным условием работы. Однако, чрезмерная расслабленность в перспективе может стать причиной низких достижений в учебной деятельности. Стоит отметить, что при сверхнагрузках и высоком напряжении учащиеся будут гораздо хуже справляться с задачами. Идеальное условие для учебной деятельности и работы – это постоянный ритм, четкий режим, определенный порядок и посильная нагрузка. Учащиеся проявляют устойчивость к фрустрации.

По большинству факторов методики проявляются средние, гармоничные, но при этом трудно интерпретируемые сбалансированные проявления черт личности. Такое сочетание позволяет сделать вывод о адаптивной вариативности поведения учащихся в социально-психологическом взаимодействии.

Так, школьники могут проявлять, как интровертированные черты, направленные на свой внутренний мир, так и экстравертированные, направленные на других людей и внешнюю ситуацию. В зависимости от значимости установок учащиеся могут настаивать на своем мнении, или прислушиваться и гибко менять позицию, принимать точку зрения других. Они умеренно подвержены традициям и постоянству, с одной стороны, но при этом склонны к перемене мест и получению новых впечатлений.

Как правило, учащиеся выборки стремятся довериться и открыться другим. Их поведение бывает неторопливым и осторожным, и,

одновременно, может характеризоваться живостью и энтузиазмом, они способны проявлять лидерские качества.

Учащиеся достаточно честолюбивы, умеренно устойчивы к стрессовым ситуациям, настойчивы, руководствуются чувством долга, ответственны, имеют планы, практичны, направлены на сплочение и интеграцию группы, умеренно реалистичны, вполне учитывают социальные требования, проявляют самоуважение и умеренный уровень волевой регуляции.

Сопоставляя показатели личностных черт юношей и девушек выборки исследования (рис.27), отметим, что наибольшее расхождение определяется по факторам I – «реализм-сензитивность», H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», Q4 – «степень внутреннего напряжения».

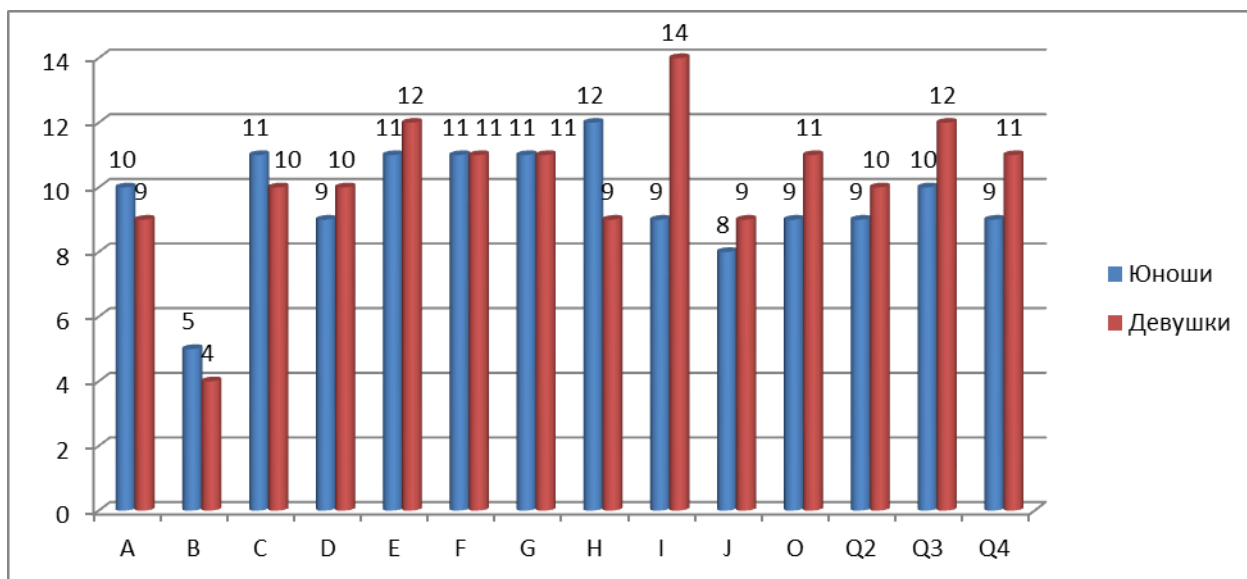


Рисунок 27. Сопоставление средних значений выраженности свойств личности у юношей и девушек

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор E – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

Юношей выборки исследования отличают более высокие показатели практичности, реалистичности, мужественности и независимости. Они больше девушек склонны проявлять критичность и скептицизм к культурным, социальным аспектам жизни. В группе скорее ориентируются на реальную деятельность, чем на субъективные взаимоотношения, чаще, чем девушки полагаются на себя. В то же время, девушки обладают большей эмоциональной чувствительностью, больше юношей продуктивны в творческой деятельности, обладают лучше выраженными артистическими способностями и тонкостью чувств. Девушки более нетерпеливы и легче юношей поддаются влиянию других, более зависимы и требовательны к вниманию и помощи других, хуже переносят грубость и несправедливость.

Юноши более сдержаны и избирательны в межличностных контактах, не склонны поддерживать отношения со всеми, кто их окружает. Девушки обладают большей социальной смелостью, они более непосредственны в эмоциональных реакциях. У девушек чуть больше выражена тенденция заинтересованности к противоположному полу. Девушки направлены на эмоциональную вовлеченность, а при выполнении деятельности больше юношей тратят время на разговоры.

Юноши выборки исследования более спокойны и невозмутимы, уверены в себе и своих близких. Девушки чаще склонны размышлять и сомневаться, испытывать беспокойство, тревожность в трудных ситуациях.

Юноши выборки исследования характеризуются большей удовлетворенностью собой и жизнью, отличаются большей расслабленностью. Девушки более беспокойны и нетерпеливы, чаще переживают состояния фрустрации, как правило, выше юношей мотивированы к деятельности, что связано с высокой успеваемостью.

6. Моральные дилеммы Л. Кольберга (Колберг) (Kohlberg).

Л. Кольберг описал 6 стадий морального развития, охватывающий период от детства до юности, определив три уровня развития:

- ✓ «Доконвенциональный уровень развития (оценка действий по результату – хорошие и плохие).

1 стадия: действие считается хорошим, если оно поощряется и плохим, если оно порицается.

2 стадия: все то, что удовлетворяет собственные желания, рассматривается как хорошее.

- ✓ Конвенциональный уровень дети оценивают действия как хорошие или плохие в соответствии с намерениями исполнителя, руководствуясь системой социальных правил.

3 стадия: дети считают хорошим то, что приносит удовольствие и помогает другим, на этой стадии они способны учитывать точку зрения и желания других людей.

4 стадия: дети принимают точку зрения, что поддержание социального порядка и выполнение определенных обязанностей является хорошим делом.

- ✓ Постконвенциональный уровень

5 стадия: с 13 лет, оценивают действия как хорошие или плохие согласно моральным принципам. Моральным считается то, что определяется ценностями, принятыми в обществе, включая индивидуальные права. Нормы закона уже не считаются фиксированными, им придается относительный статус, ориентация на общественное соглашение с приверженностью к строгому соблюдению законов. Правильность поступка оценивается с позиции уважения всеобщих прав человека и правил, которые критически оцениваются и принимаются всем обществом.

6 стадия: с 18 лет моральная справедливость – вопрос индивидуальной совести, направляемой моральными универсальными принципами и ориентация на универсальные моральные и этические принципы. Мораль не определяется данным обществом, а лишь собственной

совестью в соответствии с собственными моральными принципами» [41].

При постановке моральных дилемм не подразумевается существование одного правильного ответа. Их постановка имеет цель способствовать высказыванию разных аргументов в качестве оправдания или осуждения.

Для исследования уровня развития морального поведения мы использовали моральные дилеммы (см. Приложение Е). В каждой дилемме старшеклассники должны были ответить на вопросы о том, почему с их точки зрения герой поступил так или иначе, и как они сами поступили бы на его месте. Всего мы предлагали три ситуации, которые были объединены в одну историю. Ответы подростков оценивались, исходя из специальной шкалы, разработанной на основе теории стадий морального развития Л.Кольберга.

Результаты беседы по дилеммам Л. Кольберга показали, что аргументация учащихся по уровню развития моральных суждений имеет качественные характеристики 2-го и 3-го уровней, преимущественно четвертая стадия, в отдельных случаях пятая стадия.

Данный результат демонстрирует, что учащиеся обладают повышенным уровнем развития морального сознания, они демонстрируют нравственные суждения. Уровень развития моральных суждений у подростков говорит о высокой степени самоопределения и выработанных собственных норм.

Рассмотрим гендерные особенности решения подростками моральных дилемм. Установлено, что распределение стадий у юношей и девушек не отличается.

В целом, юноши проявляют более активную позицию в аргументации и демонстрируют повышенную стадию морального развития, значительное число девушек демонстрируют также повышенный уровень моральных суждений, соответствующих четвертой стадии, стремящейся к пятой стадии.

Рассмотрим возрастные различия в вербальном моральном поведении. Мы наблюдаем повышение уровня развития морального сознания с возрастом. Мы видим, что преобладающее число шестнадцатилетних учащихся 10-го класса демонстрируют повышенный уровень морального развития по сравнению с учащимися 9-го класса. Однако, девятиклассники также демонстрируют наличие у них четвертой стадии развития морального сознания конвенционального уровня.

Высокая степень самоопределения и выработанные нормы поведения соответствуют высоким стадиям морального развития. В отношении одних аспектов морали учащиеся проявили более высокую степень развития, в том числе, и развития вербального поведения. Все старшеклассники демонстрирует устойчивость моральных суждений по отношению к различным ситуационным контекстам.

Изучив отечественные и зарубежные психологические исследования в области морального развития, мы отметили ряд характеристик, которые находятся в центре внимания исследователей: отношения субъекта морального выбора с другими участниками ситуации, оценка старшеклассником последствий своего поведения, моральное значение действий и личностных качеств субъекта выбора. Полученные данные позволили увидеть, что при решении моральных дилемм учащиеся ориентируется на теоретически выделенные нами параметры, а именно, на отношения субъекта морального выбора с другими участниками ситуации, на оценку учащимися последствий своего поведения, на моральное значение действий и на личностные качества субъекта выбора. Выделенные нами параметры ориентировки подростки в ситуации морального выбора могут быть разделены на две группы: «моральные» параметры (оценка моральных качеств личности субъекта выбора; моральная оценка поведения) и «прагматические» параметры (оценка отношений с другими людьми; оценка последствий ситуации).

Интересным для нас стало рассмотрение вербального поведения подростков в трех видах ситуаций с точки зрения стадийной модели Л. Кольберга и параметров ориентировки подростка, а также соотнесение полученных данных. Интересны результаты связи различных параметров ориентировки и содержания морального конфликта ситуации. Так, оценка отношений с другими людьми примерно одинаково важна как в ситуации моральной дилеммы, так и в ситуации конфликта интересов. Оценка последствий более значима для подростков во вне-моральной ситуации и ситуации конфликта интересов. Качества личности субъекта являются решающими в ситуации моральной дилеммы. Оценка моральных принципов является основой принятия решения, как ситуации конфликта интересов, так и в ситуации моральной дилеммы.

2.3 Сравнительный анализ личностного портрета выпускника 9-го и 11-го классов. Количественный и качественный анализ результатов.

Следующий этап и задачей эмпирического исследования стало проведение сравнительного анализа посредством непараметрического метода статистики критерия U-Манна-Уитни с помощью статистической программы SPSS Statistics 26. Были выявлены статистически значимые различия выраженности личностных свойств у учащихся в 9 и 11 классах Православной гимназии.

После проведения сравнительного анализа, были получены значимые различия выраженности межличностных взаимоотношений учащихся в показателях типов межличностных отношений (тест межличностных отношений Т. Лири, в адаптации Л.Н. Собчик). Статистически значимые результаты представлены в таблице 1 и таблице 2.

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа U Манна-Уитни у учащихся 9 и 11 классов

Типы отношений	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
U Манна-Уитни	99,5	42,5**	91,5	81	48,5**	26**	97,5	46,5**
Асим. значение	0,553	0,003	0,345	0,172	0,007	0	0,499	0,006

Примечание: I - Властный-лидирующий тип, II - Независимый-доминирующий тип, III - Прямолинейный-агрессивный тип, IV - Недоверчивый-скептический тип, V - Покорный-застенчивый тип, VI - Зависимый-послушный тип, VII- Сотрудничающий-конвенциональный тип, VIII - Ответственный-великодушный тип.

Условные обозначения: уровень значимости ** - $p \leq 0,01$

Так, статистически значимые различия были выявлены по II, V, VI и VIII шкалам. Это свидетельствует о том, что особенности межличностного взаимодействия определяются независимым-доминирующим, покорным-застенчивым, зависимым-послушным и ответственным-великодушным типами взаимоотношений с окружающими. Так как по другим показателям личностных свойств у учащихся 9 и 11 классов статистически значимых различий не было выявлено, можно утверждать, что личностные характеристики школьников формируются путем развития субъектной позиции в общении с окружающими и нравственного отношения к другим людям, имеют определенную динамику развития у учащихся гимназии с возрастом.

Охарактеризуем подробнее становление межличностных отношений у учащихся от 9 к 11 классу. Развитие нравственного отношения к окружающим людям можно проследить у учащихся как субъектов межличностного общения в проявлениях зависимого-послушного, ответственно-великодушного, независимого-доминирующего и покорно-застенчивого типов межличностных отношений учащихся.

Таблица 2. Результаты сравнительного анализа показателей типов межличностных отношений у учащихся 9 и 11 классов (n=31)

Тип межличностных отношений	Критерий U Манна-Уитни	Степень значимости
Властный-лидирующий тип	99,5	отсутствует
Независимый-доминирующий тип	42,5**	$\rho \leq 0,01$
Прямолинейный-агрессивный тип	91,5	отсутствует
Недоверчивый-скептический тип	81	отсутствует
Покорный-застенчивый тип	48,5**	$\rho \leq 0,01$
Зависимый-послушный тип	26**	$\rho \leq 0,001$
Сотрудничающий-конвенциальный тип	97,5	отсутствует
Ответственный-великодушный тип	46,5**	$\rho \leq 0,01$

Условные обозначения: уровень значимости ** - $\rho \leq 0,01$

При этом можно утверждать, что динамика межличностных отношений развивается в сторону субъект-субъектной позиции в общении, гармоничности отношений и преобладания у учащихся 11 класса направленности ответственно-великодушного типа отношений, и одновременно, снижения влияния характеристик зависимого-послушного типа, независимого-доминирующего типа и покорно-застенчивого типа.

Таким образом, построение взаимоотношений учащихся 11 класса характеризуются выраженной активной, деятельной позицией, готовностью

помогать делом и поддерживать словом окружающих, сопереживать, выражать сочувствие людям, проявлять мягкосердечие и сострадание, милосердие и альтруизм. Этот тип межличностного поведения указывает на развитое чувство причастности, сопереживания, ответственности и содействия во взаимодействии с людьми.

Значимые различия и снижение у учащихся 11 классов покорно-застенчивой направленности в общении свидетельствует о росте локуса контроля-Я, уверенности, самостоятельности, само тождественности, опоры на чувство собственного достоинства, росте проявлений самоэффективности, умении ценить себя и свое время. Обучающиеся 11 класса более осознанно подходят к вопросам сотрудничества, более рационально распоряжаются временем, стараются соотносить свои цели и вносить ощутимый вклад в общее дело.

Снижается зависимость и возрастает самостоятельность у учащихся 11 класса, нивелируются выраженные показатели зависимого-послушного типа межличностного поведения. Старшеклассники 11 класса меньше опираются на поддержку других людей, уходят от проявления инфантильных тенденций, предпочитают самостоятельно решать возникающие вопросы и проблемы. Учащиеся выпускного класса гораздо меньше 9-классников нуждаются в помощи и зависимой позиции, и не обременяют излишними просьбами окружающих людей.

В меньшей степени выражен у 11-классников, чем у учащихся 9-го класса независимо-доминирующий тип межличностного взаимодействия. Снижаются излишняя импульсивность и, характерные для подросткового возраста, нигилизм, протестно-независимые реакции, стремление безоглядно подвергать сомнению авторитет взрослых без опоры на здравый смысл. Они перестают утверждать и настаивать на своем мнении, если понимают, что точка зрения другого имеет рациональные и верные основания. 11-классники становятся более зрелыми, коммуникабельными и гибкими в общении, у них лучше проявляются умения договариваться, согласовывать решения,

достигать компромиссов в ситуациях расхождения мнений. Они лучше понимают мотивы поведения других людей и готовы к сотрудничеству с ними, чаще проявляют понимание, симпатию и доброжелательность.

В качестве дополнительной эмпирической информации, кроме сравнительного анализа, нами был проведен сопоставительный анализ динамики становления личностных свойств у учащихся 9, 10 и 11 классов выборки исследования (рис.28, 29, 30,31).

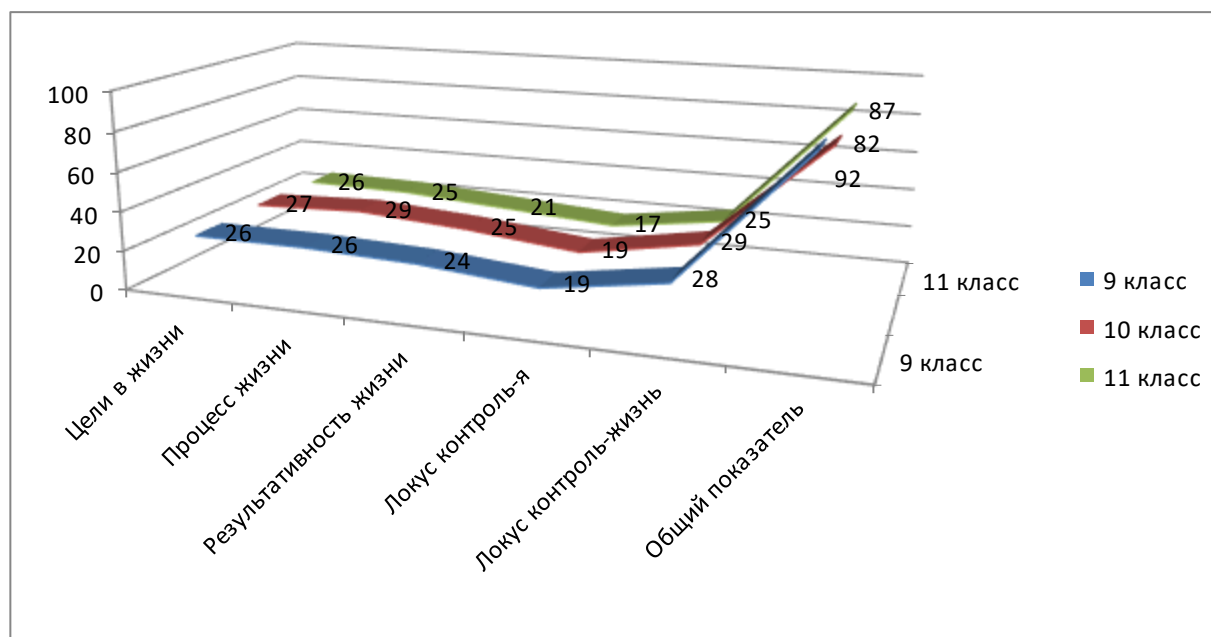


Рисунок 28. Сопоставление средних значений смысложизненных ориентаций учащихся 9, 10, 11 классов

Сопоставляя результаты показателей смысложизненных ориентаций, можно обратить внимание, что при отсутствии значимых различий в показателях от 9 к 11 классу, все же у 10-классников показатели смысложизненных ориентаций выше (рис.28).

Считаем, что этот факт можно объяснить теми условиями жизнедеятельности, в которых находятся 10-классники. С одной стороны они направлены на выбор жизненного пути, с другой стороны, они еще не находятся в условиях активной подготовки к сдаче государственных экзаменов и располагают временем, имеют возможность для рефлексии, и могут поразмышлять о своем предназначении, процессе жизни, обдумать и

выстроить перспективное планирование собственной жизни, рассмотреть разные варианты жизненных планов.

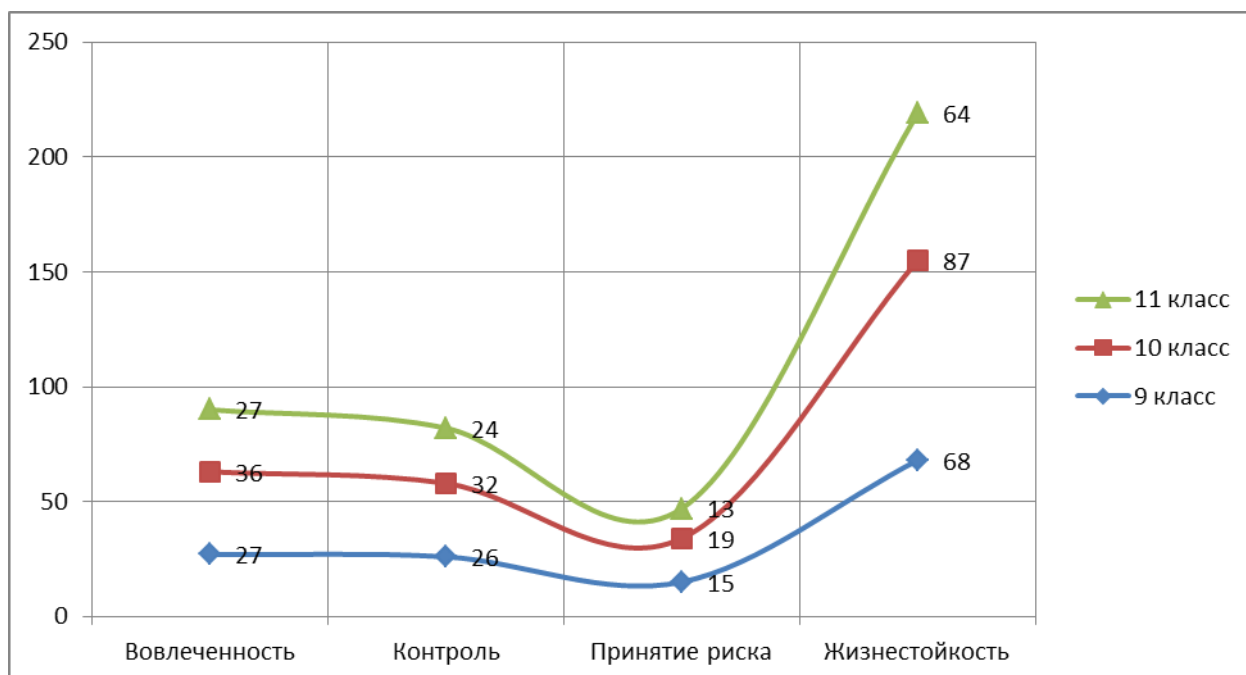


Рисунок 29. Сопоставление средних значений показателей жизнестойкости учащихся 9, 10, 11 классов

Та же самая тенденция прослеживается в сопоставлении результатов показателей жизнестойкости. При отсутствии значимых различий в показателях от 9 к 11 классу, 10-классники проявляют большую, чем другие учащиеся выраженность всех показателей жизнестойкости (рис.29). Эта тенденция может быть связана, с одной стороны, с формированием потенциала и аккумуляцией сил для завершения обучения в 11 классе и окончательного самоопределения, понимания важности профессионального выбора, выстраивания жизненных планов. А с другой стороны, более благоприятными внешними условиями, и психологическим комфортом: отсроченным периодом принятия важных жизненных решений, отсутствием чрезмерной психологической нагрузки и напряжения, меньшего давления со стороны взрослых, возможностью большей вовлеченности в происходящие события, вариативности самовыражения в самых разных видах деятельности.

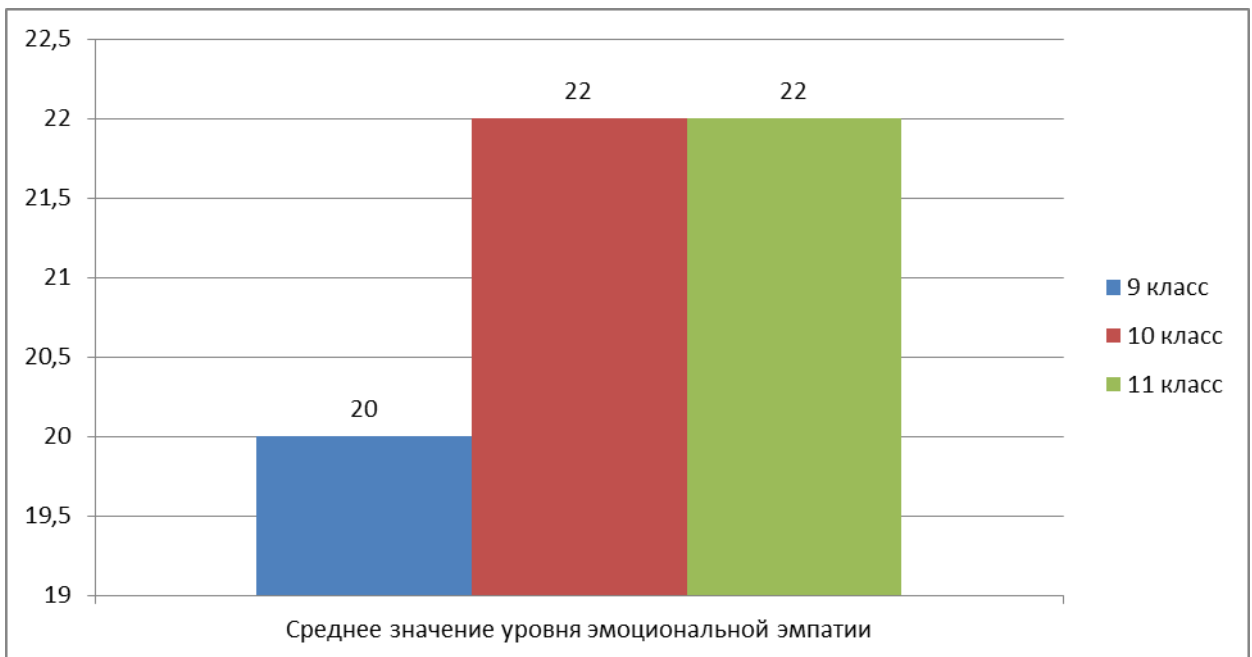


Рисунок 30. Сопоставление средних значений показателей эмпатии учащихся 9, 10, 11 классов

Анализируя показатели эмпатии у учащихся 9, 10 11 классов (рис.30), можно видеть изменения в средних значениях от 9 к 10 классу и сохранение этого показателя у 11-классников выборки исследования, что характеризуется изменением самосознания от подросткового к юношескому возрасту, переменной эгоцентрической позиции, формированием каузальной атрибуции с развитием понимания мотивов поведения и переживаний других людей, развитием со-процессов, среди которых на первый план выходят сопереживание, сочувствие и сострадание.

В сопоставлении результатов проявления личностных свойств посредством диагностики многофакторного личностного опросника Р.Кеттелла (рис.31), можно отметить особенности, характерные для учащихся разных классов.

Большей степенью выраженности отличаются личностные свойства у учащихся 10 классов по фактору С – «степень эмоциональной устойчивости», фактору F – «осторожность-легкомыслие», фактору Н – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм». Это характеризует учеников 10 класса в сравнении с другими учащимися, как эмоционально более устойчивых,

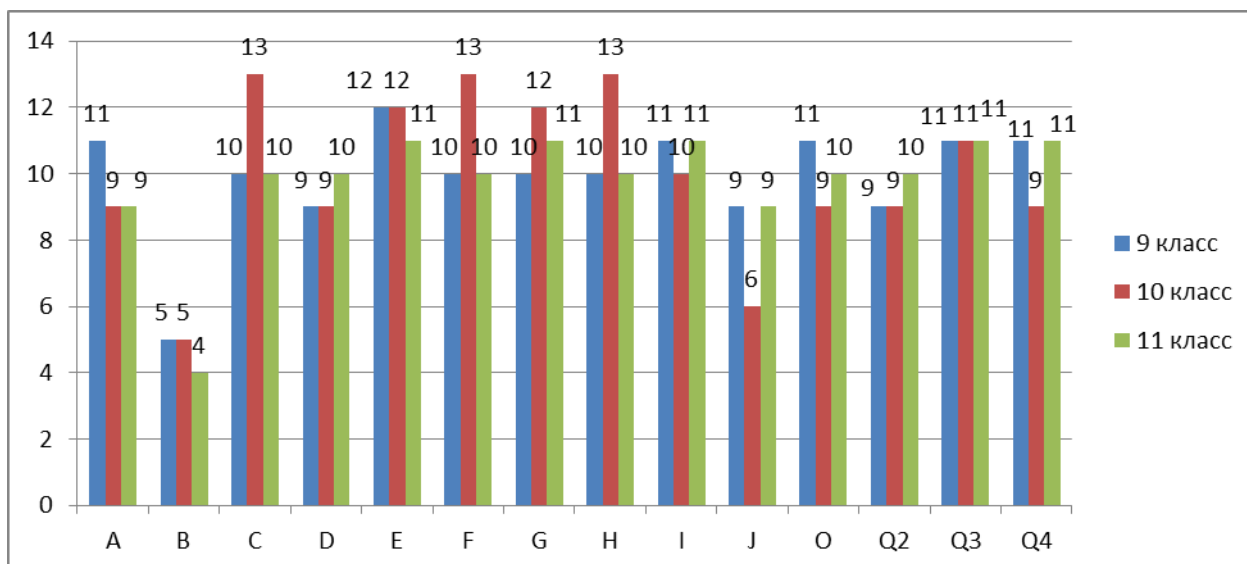


Рисунок 31. Сопоставление средних значений показателей личностных свойств учащихся 9, 10, 11 классов (Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла)

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

стабильных в поведении, обладающих более выраженной фрустрационной толерантностью. 10-классники отличаются более реалистическим отношением к жизни, тенденцией к смирению перед нерешенными проблемами. Они демонстрируют большую открытость, оптимистичность, энтузиазм, активность и разговорчивость. Эти учащиеся легче других переключаются с одной деятельности на другую, они – оперативны, имеют тенденцию большей производительности труда. Они лучшие организаторы, склонны поддерживать отношения со всеми, кто их окружает, охотнее включаются в общие мероприятия. 10-классники стремятся к постоянному самовыражению, проявляют большую социальную смелость и подвижность. Они охотнее других школьников выборки испытывают новые эмоции, много времени тратят на разговоры.

Меньшая подверженность фактору J – «неврастения, фактор Гамлета» 10-классников в сравнении с другими учащимися определяет выраженные качества предприимчивости, энергичности, потребности во внимании, лучшее принятие общих норм и оценок.

Отличительными от других школьников, у 9-классников является большая степень выраженности фактора А «шизотимия-аффектомия» и фактора Фактор О «самоуверенность - склонность к чувству вины», которые определяют такие свойства, как большая экстраверсия, обращенность вовне и общительность. Такие учащиеся более внимательны к людям, отличаются мягкосердечностью. Их мировоззрение характеризуется изменчивостью и гибкостью установок. Более успешна для них деятельность, связанная с социальными ситуациями и людьми. Для этих учащихся характерны больше выраженное беспокойство, тревожность в трудных ситуациях.

11-классники отличаются от других школьников выборки исследования умеренностью показателей, согласованностью, сбалансированностью и гармоничностью сочетания свойств в структуре собственной личности. Это говорит о достаточном личностном потенциале свойств, хорошей адаптивности, вариативности и гибкости поведения, самоэффективности и многофакторных тенденциях, готовности реагировать на разные ситуации, основываясь на наиболее приемлемые и сильные качества личности.

В качестве следующего этапа был проведен сравнительный анализ по гендерному (половому) признаку, в сравнении всех показателей у юношей (n=24) и девушек (n=21) выборки исследования (n=45). Результаты расчета определены в приложении 5.

С помощью критерия U-Манна-Уитни были выявлены и представлены значимые различия по нескольким личностным свойствам. Среди них можно выделить показатели жизнестойкости, показатель эмпатии, типы межличностных отношений и личностные свойства (Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла).

Анализируя различия показателей жизнестойкости у девушек и юношей, отметим различия в показателях жизнестойкости и вовлеченности в сторону большей выраженности этих показателей у юношей (таблица 3). Это характеризует юношей как психологически более устойчивых и способных выдерживать стрессовую (трудную) ситуацию, сохраняя самообладание и продуктивность выполняемой деятельности. Юноши обладают большей включенностью и открытостью жизненным событиям. Весь процесс жизни переживается ими в большей степени эмоциональной насыщенности. Они склонны больше проявлять интерес, удовлетворенность жизнью и испытывать удовольствие, получаемое от собственной деятельности и общения.

Таблица 3. Результаты сравнительного анализ жизнестойкости у юношей и девушек

Шкалы опросника	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
U Манна-Уитни	70*	82,5	83	65,5*
Асим. значение	0,05	0,137	0,141	0,031

Условные обозначения: уровень значимости показателей * - $p \leq 0,05$

Таблица 4. Результаты сравнительного анализ эмпатии у юношей и девушек

Критерий	Шкала эмпатии
U Манна-Уитни	20**
Асим. значение	0

Условные обозначения: уровень значимости ** - $p \leq 0,01$

В проявлениях эмпатии были получены статистически значимые результаты различий между показателями эмпатии у юношей и девушек всей выборки исследования (таблица 4).

Абсолютные статистические различия в преобладании эмпатии у девушек выборки исследования имеют социально-культурные и психофизиологические основы, которые характеризуют повышенную межличностную чувствительность, способность «вчувствоваться» в мир другого человека, внушать надежду и спокойствие, и традиционную социальную роль будущей матери, заключающуюся в отзывчивости, заботе, формировании эмоциональной привязанности. Будучи более эмоциональной по своей природе, будущая женщина проявляет лучшие эмпатийные способности в понимании переживаний окружающих людей, сопереживании, утешении и сострадании.

В межличностном отношении к окружающим статистически различия были выявлены в использовании такого типа межличностного отношения, как ответственно-великодушный тип (таблица 5). Таким образом, девушки проявляют большую зрелость в построении межличностных отношений. Они более юношей направлены на субъект-субъектную позицию в межличностном взаимодействии, демонстрируют гармоничность отношений и преобладания ответственной, активной, деятельной позиции. Девушки выборки исследования отличаются готовностью поддерживать не только словом, но и помогать делом, сопереживать, выражать сочувствие людям, проявлять мягкосердечие и сострадание, милосердие и альтруизм. Этот тип межличностного поведения указывает на развитое чувство причастности, сопереживания, ответственности и содействия во взаимодействии с людьми.

В проявлениях личностных свойств многофакторного личностного опросника были получены статистически значимые различия в проявлении двух факторов: фактора D «флегматичность-возбудимость» и фактора I «реализм – сензитивность» у юношей и девушек всей выборки исследования (таблица 6).

Девушки выборки исследования более осторожны, благодушны и неторопливы, спокойны, отличаются большим постоянством, тогда как юноши более требовательны, активны и несдержанны, могут проявлять

большее беспокойство, хуже переживают фрустрацию потребностей. Юноши более практичны, реалистичны, мужественны и независимы. В группе больше

Таблица 5. Результаты сравнительного анализ типов межличностных отношений у юношей и девушек

Типы отношений	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
U Манна-Уитни	119	106,5	77	74	76	102	113	64,5*
Асим. значение	0,968	0,586	0,079	0,064	0,077	0,471	0,78	0,027

Примечание: I - Властный-лидирующий тип, II - Независимый-доминирующий тип, III - Прямолинейный-агрессивный тип, IV - Недоверчивый-скептический тип, V - Покорный-застенчивый тип, VI - Зависимый-послушный тип, VII- Сотрудничающий-конвенциальный тип, VIII - Ответственный-великодушный тип.

Условные обозначения: уровень значимости * - $p \leq 0,05$

ориентируются на реальную деятельность, а не на субъективные взаимоотношения. Больше девушек группы полагаются на себя. Девушки характеризуются более высокой эмоциональной чувствительностью и личностной тревожностью. При этом они более юношей продуктивны в творческой деятельности, обладают лучшими артистическими способностями и тонкостью чувств. В жизни девушки более юношей нетерпеливы, непрактичны, слабы, легко поддаются влиянию других, требовательны к вниманию других, чаще требуют и ждут помощи.

Таким образом, были проанализированы значимые различия представителей выборки исследования, выявлены как общие проявления морального развития и психологических свойств личности, так и специфические для учащихся 9 и 11 классов: особенности морального развития и личностные различия у юношей и девушек.

Таблица 6. Результаты сравнительного анализ личностных свойств у юношей и девушек

Личностные свойства	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	O	Q2	Q3	Q4
U Манна-Уитни	113,5	110	101,5	48,5*	103,5	90,5	114	87	30*	107,5	78,5	95	97,5	108
Асим. значение	0,795	0,69	0,456	0,004	0,505	0,238	0,81	0,185	0	0,611	0,097	0,318	0,363	0,629

Примечание: фактор А – «шизотимия-аффектомия», фактор В – «ложь», фактор С – «степень эмоциональной устойчивости», фактор D – «флегматичность-возбудимость», фактор Е – «пассивность-доминантность», фактор F – «осторожность-легкомыслие», фактор G – «степень принятия моральных норм», фактор H – «робость, застенчивость-смелость, авантюризм», фактор I – «реализм-сензитивность», фактор J – «неврастения, фактор Гамлета», фактор O – «самоуверенность-склонность к чувству вины», фактор Q2 – «степень эмоциональной устойчивости», фактор Q3 – «степень самоконтроля», фактор Q4 – «степень внутреннего напряжения»

Условные обозначения: уровень значимости ** - $p \leq 0,01$

2.4 Психологический портрет личности выпускника православного образовательного учреждения

Психологический портрет выпускника опирается на результаты комплексного исследования психологических свойств личности и включает: личностные характеристики, объединённые в блоки: **самоопределение** – гимназист имеет сформированную внутреннюю позицию, обладает самоидентификацией и самоуважением; **смыслообразование** – для выпускника гимназии характерно наличие целей в жизни, ориентация на гармоничные межличностные отношения, развитая эмпатия; **ценностная и морально-этическая ориентация** – к окончанию обучения в гимназии у выпускника имеется сформированная мировоззренческая и морально-ценностная сфера, сформированная на уровне не ниже среднего жизнестойкость.

1. Показатели направленности личности:

- 1) жизнестойкость и ее компоненты,
- 2) смысложизненные ориентации.

2. Показатели отношения к другим людям:

- 1) преобладающий тип межличностного отношения,
- 2) выраженность эмпатии.

3. Факторы личностных свойств. Уровень морального сознания выпускника находится на 2-ом и 3-ем уровнях, преимущественно на четвертой стадии, в отдельных случаях на пятой стадии. Для выпускников характерно следование моральным и этическим принципам. Их характеризует повышенный уровень развития морального сознания, и демонстрация повышенного уровня развития нравственных суждений. Это говорит о том, что самоопределение достигает высокого уровня собственных норм поведения.

Выпускники отличаются умеренно выраженной жизнестойкостью и уверенно выдерживают стрессовую или трудную ситуацию, сохраняя психологическую и моральную устойчивость и продуктивность выполняемой деятельности.

Их характеризуют исследовательский подход к познанию жизни, активное усвоение знаний из собственного, получаемого в процессе жизнедеятельности опыта, а также убежденность в том, что негативный опыт является возможностью для собственного развития, приобретения стойкости и уверенности после осмысления его результатов и своей роли в нем. Выпускники отличаются активной позицией, проявляют устойчивую готовность к активным действиям, приобретению практического опыта. Учащиеся предпочтут сделать выбор в пользу активных действий, получения новых знаний и жизненных умений, не зависимо от последующего результата, чем будут оставаться в ситуациях комфорта, стабильности и безопасности.

Выпускники характеризуются ответственностью, интернальностью и выражают позицию в том, что настойчивые волевые усилия самой личности,

не смотря на внешние обстоятельства, рано или поздно приведут к достижению результатов, как в конкретных ситуациях деятельности, так и жизни в целом.

Процесс жизни воспринимается ими как эмоционально насыщенный, достаточно интересный, приносящий удовлетворение и удовольствие, получаемые обучающимися от собственной деятельности, познания мира, общения и поведения.

У юношей более выражены показатели жизнестойкости, которая отличает их большей смелостью, активностью и настойчивостью в получении опыта, более высокой устойчивостью к внешним воздействиям, открытостью новому опыту, интересом и удовлетворенностью в процессе познания жизни.

Смыслоразностные ориентации выпускников имеют сбалансированную и умеренную степень выраженности. Они воспринимают собственную жизнь как максимально осознанную и наполненную смыслом, имеют четкие жизненные цели. Выпускники удовлетворены процессами саморазвития и самореализации, и оценивают прожитый отрезок жизни как продуктивный и осмысленный.

Их цели придают жизни временную перспективу и направленность на будущее. Они воспринимают себя сильной и волевой личностью, обладающей свободой выбора, чтобы построить свою дальнейшую жизнь в соответствии со своими целями.

У девушек выше показатели смыслоразностных ориентаций, они больше направлены на процессы поиска себя, размышлений, обдумывания и осмысления собственной жизни, понимания своего предназначения и построение жизненного пути.

Выпускники Православной гимназии отличаются эмпатийным и нравственным отношением к людям. Нравственное отношение к людям определяет меру развития человеческого в человеке. Выпускники способны к принятию другого, способностью к безусловно положительному отношению

и доброжелательности, обладают умением «вчувствоваться» в мир другого человека, поддержать и внушить надежду. Школьники достаточно наблюдательны, внимательны и чувствительны к эмоциональным состояниям и переживаниям окружающих, проявляют неформальное, чуткое отношение к их проблемам, стремление сопереживать, сочувствовать, содействовать другому в трудной ситуации. Они готовы находиться рядом с человеком в трудной ситуации, разделять переживания и страдания, давать скорбящим утешение, оказывать необходимую действенную помощь и поддержку.

Проявление нравственности личности выпускников ярче всего выражено в отношениях к людям, в становлении преобладающего типа межличностного взаимодействия. У учащихся сбалансированы и гармонично выражены проявления межличностного взаимодействия адаптивной гибкостью и многообразием способов межличностного взаимодействия. Ведущим типом межличностного взаимодействия старшеклассников является ответственный-великодушный тип отношений, который характеризует построение взаимоотношений выраженной готовностью помогать и сочувствовать людям, проявлять мягкосердечие, сопереживание и альтруизм. Этот тип межличностного поведения указывает на развитое чувство ответственности, содействие и поддержку во взаимодействии с людьми, склонности достигать компромиссов в ситуациях расхождения мнений, конгруэнтности, аутентичности, согласованности между вербальным и невербальным отношением к другим людям и собственному поведению.

Среди прочих характеристик отношения к людям у обучающихся проявляются скромность, склонность брать на себя большую часть обязанностей в общей деятельности, реалистичность в суждениях и поступках, скептицизм и некомфортность, что является закономерными признаками взросления в подростковом и юношеском периоде психического развития: максимализме, стремлении отстаивать автономию и самостоятельность перед взрослыми, чувствительности к честности и

искренности окружающих, критичности и преобладание опоры на свои суждения и опыт. Учащихся характеризует стремление к сотрудничеству и дружелюбие, поиск опоры в помощи и доверии со стороны окружающих людей.

У выпускников проявляются организаторские склонности и готовность занять позицию наставника, советчика, искренность, непосредственность, спонтанность, независимость, уверенность, что характерно для возрастного периода школьников.

Факторы выраженных личностных свойств выпускников характеризуют учащихся наличием саморегуляции, уравновешенности, способности к самоконтролю, эмоциональной устойчивости, сдержанности, последовательности, благодушности и самообладанию в общении. Поведение учащихся отличается сбалансированностью процессов возбуждения и торможения, неторопливостью и обдуманностью своих поступков и действий. При возникновении трудностей школьники проявляют стоические и волевые свойства характера. Эмоциональная сторона их поведения связана с постоянством и спокойствием, но они могут смущаться, и нуждаются в поддержке и одобрении. Во взаимоотношениях отличаются постоянством дружбы и симпатии. При выполнении деятельности упорны и последовательны в достижении целей, их интересы устойчивы и постоянны. Выпускников характеризуют коллективизм, подверженность традициям, социальным нормам и правилам, активность и предприимчивость, направленность на сотрудничество и выполнение общими усилиями деятельности и групповых действий. Школьники выборки особенно эффективны в выполнении общей деятельности. Учащиеся демонстрируют направленность на общение и хорошие коммуникативные навыки, обладают достаточно широким кругом общения. Они энергичны и характеризуются потребностью во внимании к себе, проявляют теплоту в общении с другими людьми, отходчивы и незлопамятны.

При этом школьники ориентируются на других людей и референтную группу. Учащиеся охотно откликаются на призывы к коллективной деятельности, активно формируют общее групповое мнение или присоединяются к мнению группы. Предпочитают принимать важные решения вместе с другими значимыми людьми, направлены на эмоциональное вовлечение в общение, любят в сотрудничестве сам процесс общения. Учащиеся мотивированы социально-нравственными правилами и ориентируются на социальное одобрение и похвалу. Для них большое значение имеет восхищение и признание их достижений другими людьми при получении высоких результатов своей деятельности. Школьники часто обращаются за поддержкой группы и предпочитают групповые мероприятия, проявляют конформность по отношению к референтной группе, сверяют свое решение с решением группы, проявляют самые высокие результаты, работая в группе.

Для школьников характерны свойства личности, которые демонстрируют их эмоциональное благополучие – умиротворение и доверчивость, преобладание спокойного настроения. Для выпускников характерна зрелая, стабильная уверенность в себе и своих близких.

Обучающиеся адаптивны и склонны к удовлетворенности происходящим с ними. Идеальное условие для учебной деятельности и работы – это постоянный ритм, четкий режим, определенный порядок и посильная нагрузка. Учащиеся проявляют устойчивость к фрустрации.

В целом выпускники отличаются адаптивной вариативностью поведения в социально-психологическом взаимодействии. Так, школьники могут проявлять, как интровертированные черты, направленные на свой внутренний мир, так и экстравертированные, направленные на других людей и внешнюю ситуацию. В зависимости от значимости установок учащиеся могут настаивать на своем мнении, или прислушиваться и гибко менять позицию, принимать точку зрения других. Они умеренно подвержены

традициям и постоянству, с одной стороны, но при этом склонны к перемене мест и получению новых впечатлений.

Как правило, учащиеся выборки стремятся довериться и открыться другим. Их поведение бывает неторопливым и осторожным, и, одновременно, может характеризоваться живостью и энтузиазмом, они способны проявлять лидерские качества.

Учащиеся достаточно честолюбивы, умеренно устойчивы к стрессовым ситуациям, настойчивы, руководствуются чувством долга, ответственны, имеют четкие планы, практичны, направлены на сплочение и интеграцию группы, умеренно реалистичны, вполне учитывают социальные требования, проявляют самоуважение и умеренный уровень волевой регуляции.

Таким образом статистически значимые различия позволили нам увидеть, что ключевыми личностными характеристиками юношей являются средние значения эмпатии ближе к нижней границе среднего уровня выраженности, они более жизнестойкие и вовлечены в жизненные процессы, психологически более устойчивые и способны выдерживать стрессовые ситуации, продуктивны в деятельности, обладают большей включенностью в жизненные процессы. Они имеют невысокий уровень эмпатии, категоричны в построении межличностных отношений. Юноши более практичны, реалистичны, мужественны и независимы.

В то время как девушки менее жизнестойки и настойчивы, имеют высокий уровень эмпатии, чувствительны, эмоциональны, готовы оказать поддержку и сочувствие. Проявляют большую зрелость в построении межличностных отношений, ответственны и активны, проявляют альтруизм. Они более осторожны, благодушны и неторопливы, спокойны, отличаются большим постоянством. Проявляют личностную тревожность, но при этом продуктивны в творческой деятельности, обладают лучшими артистическими способностями и тонкостью чувств. Нетерпеливы, непрактичны, слабы, легко поддаются влиянию других, требуют внимания и помощи окружающих.

Таким образом, выпускники Православной классической гимназии показали средний и высокий уровень жизнестойкости, развитую эмпатию, проявление таких личностных характеристик как сочувствие, альтруизм, активность в деятельности, средний и высокий уровень морального сознания. Это в свою очередь может говорить о результативности модели духовно-нравственного воспитания, реализуемой в Православной классической гимназии.

Таким образом поставленные в магистерской диссертации задачи реализованы, гипотеза доказана.

Выводы по второй главе

Цель, заключающаяся в выявлении личностных характеристик и описания психологического портрета выпускника православного образовательного учреждения достигнута.

Личностный портрет выпускника православного образовательного учреждения включает личностные результаты (характеристики) по следующим блокам: самоопределение – сформированная внутренняя позиция школьника, самоидентификация и самоуважение; смыслообразование – наличие целей в жизни, ориентация на гармоничные межличностные отношения, развитая эмпатия; ценностная и морально-этическая ориентация – сформированная мировоззренческая и морально-ценностная сфера, жизнестойкость выпускника.

Для учащихся характерна умеренно выраженная жизнестойкость. Их характеризуют исследовательский подход к познанию жизни, активное усвоение собственного жизненного опыта.

Смыслжизненные ориентации выпускников имеют сбалансированную и умеренную степень выраженности.

Выпускники Православной гимназии отличаются эмпатийным и нравственным отношением к людям.

У учащихся сбалансированы и гармонично выражены проявления межличностного взаимодействия адаптивной гибкостью и многообразием способов межличностного взаимодействия. Ведущим типом межличностного взаимодействия старшеклассников является ответственный-великодушный тип отношений.

Личностные характеристики формируются путем развития субъектной позиции в общении с окружающими и нравственного отношения к другим людям, имеют возрастающую динамику развития у учащихся гимназии с возрастом от 9 к 11 классу в проявлениях зависимого-послушного, ответственно-великодушного, независимого-доминирующего и покорно-застенчивого типов межличностных отношений учащихся.

Моральное развитие старшеклассников соответствует второму и третьему уровню, преимущественно пятой стадии развития. Старшеклассники самостоятельны в суждениях и выборе действий в решении моральной дилеммы, независимо от общественно установленных законов, если от этого зависит жизнь другого человека.

Ключевыми личностными характеристиками юношей являются высокая жизнестойкость и вовлеченность в жизненные процессы, психологически более устойчивые и способны выдерживать стрессовые ситуации. Они продуктивны в деятельности, имеют невысокий уровень эмпатии, но вместе с тем юноши категоричны в построении межличностных отношений. Юноши более практичны, реалистичны, мужественны и независимы.

В то время девушки менее жизнестойки, имеют высокий уровень эмпатии, чувствительны, эмоциональны, готовы оказать поддержку и сочувствие. Проявляют большую зрелость в построении межличностных отношений, ответственны и активны, проявляют альтруизм. Они более осторожны, благодущны и неторопливы, спокойны, отличаются большим

постоянством. Проявляют личностную тревожность, но при этом продуктивны в творческой деятельности, обладают лучшими артистическими способностями и тонкостью чувств. Нетерпеливы, непрактичны, слабы, легко поддаются влиянию других, требуют внимания и помощи окружающих.

Таким образом, выпускники Православной классической гимназии показали средний и высокий уровень жизнестойкости, высокую вовлеченность и контроль, при низком уровне принятия риска, демонстрируют развитую эмпатию, проявление таких личностных характеристик как сочувствие, альтруизм, активность в деятельности, средний и высокий уровень морального сознания. Ключевые характеристики личностного портрета в свою очередь могут говорить о результативности модели духовно-нравственного воспитания, реализуемой в Православной классической гимназии.

Описанный выше портрет личностных качеств выпускника гимназии подтверждает нашу гипотезу и демонстрирует эффективность модели духовно-нравственного воспитания, которая реализуется в православной классической гимназии. Таким образом, гипотеза исследования подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время весь мир переживает геополитические, социально-культурные и экономические потрясения. На этом фоне роль духовно-нравственного состояния российского общества приобретает огромное значение. На первый план выходит реализация условий формирования гармоничной духовно-нравственной личности учащейся молодежи. Проведенное исследование вносит определенный вклад в систему психолого-педагогического сопровождения и духовно-нравственного воспитания обучающихся в условиях православного образовательного учреждения. Воспитание в школьниках личностных качеств является важным компонентом в образовательном процессе будущего взрослого гражданина страны согласно ФГОС ОО. Что подтверждает актуальность возрождения культурных традиций и конфессионального сопровождения образовательного процесса.

Проведенное эмпирическое исследование позволило посмотреть на проблему работы по духовно-нравственному воспитанию с теоретической и методологической точек зрения и дать описание модели духовно-нравственного воспитания.

Нами были сделаны научно-исследовательские усилия и получены результаты, направленные на разрешение проблемы по определению психолого-педагогических условий духовно-нравственного воспитания личности в образовательной организации.

Мы провели сравнительный анализ личностных характеристик девушек и юношей, выпускников православного образовательного учреждения с 9 по 11 класс.

Мы доказали, что модель духовно-нравственного воспитания личности в условиях православного образовательного учреждения является эффективной при реализации погружения учащихся в особую культурно-образовательную развивающую событийную среду через обращение к

русским православным традициям; реализацию долгосрочных проектов. Именно в таком случае результатом психолого-педагогического образовательного процесса будет достижение каждым выпускником личностных результатов в формировании внутренней позиции школьника, самоидентификации и самоуважения, определении четких целей в жизни, появлении устойчивых ориентаций на гармоничные межличностные отношения, развитая эмпатия, сформированная мировоззренческая и морально-ценностная сфера, жизнестойкость выпускника.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=140174&d st=100004 7>
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016) // "Собрание законодательства РФ", 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598.
3. "Конституция Российской Федерации" (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) // "Собрание законодательства РФ", 04.08.2014, N 31, ст. 4398.
4. "Семейный кодекс Российской Федерации" от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // "Собрание законодательства РФ", 01.01.1996, N 1, ст. 16.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/
6. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/>
7. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 08.08.2009 г.) «О Концепции долгосрочного социально-экономического

- развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/
8. Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/
 9. Концепция нравственного воспитания В. Сухомлинского — Кафедра психологии и конфликтологии института философии Луганского государственного университета имени Владимира Даля. URL: [www.kafedrapsihologii.ru/ концепция-нравственного-воспитания/](http://www.kafedrapsihologii.ru/концепция-нравственного-воспитания/) (дата обращения: 10.02.2022).
 10. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение. 2009.–26 с.
 11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/
 12. Нормативно-информационные документы в сфере гражданского образования, духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи (gcro.ru). URL: www.gcro.ru/vosp-doc/norm-dok (дата обращения: 12.02.2022)
 13. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2012 г. «Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ» 129 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138990/

14. Агалакова Е.В. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в системе дополнительного образования в контексте требований нормативно-правовых актов // Право и образование. - М.: НОУ СГА, 2014, № 2. - С. 41-46.
15. Агаркова, Ю.С. Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в системе современного образования [Электронный ресурс] / Ю.С. Агаркова, Ю.А. Кривохижа, Екатерина Спасова Павлова, Е.Г. Пузынина // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 561–563. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/136/38057/>
16. Агеев, А.Н. Духовно-нравственное воспитание как основа саморегуляции зрелой личности/ А.Н. Агеев // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – №19– 2. – С. 47–51.
17. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н. А. Алексеев. – Ростов на Дону : Феникс, 2006. – 332 с.
18. Архипова Т.Н. Взаимодействие школы, семьи и социума в обеспечении прав ребенка и правового воспитания в школе // "Права детей - детям": сборник материалов IV международной конференции (г. Ульяновск, 1 июня 2013 года). - Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2013. - С. 133-136.
19. Асаналиев, К.А. Актуальные вопросы духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в современных условиях/ К.А. Асаналиев // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2019. – Т. 1S. – С. 82–86.
20. Базаржапова, Т.Ж. Использование интернет-ресурсов в профессиональной деятельности учителя // Вестник Бурятского государственного университета. – 2008. – № 15. – С. 10–13.
21. Банников В.Н. Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся во внеурочной деятельности / В.Н. Банников // Начальная школа. - 2012.

22. Березюк, О.С. Моделирование педагогических ситуаций как средство подготовки учителя к общению с учениками: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. С. Березюк; КНУ. – Киев, 1995. – 24 с.
23. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1999. – 192 с.
24. Богачев, К.Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике: дис. ... канд. пед. наук / К.Ю. Богачев. – Ростов-на-Дону, 2006. – 214 с.
25. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : Избр. психол. тр. / Л. И. Божович, Д.И. Фельдштейн. – М. : МОДЭК, 2001. – 349 с.
26. Болотов, В.А. Виды культурного опыта в содержании образования и новые ориентиры профессиональной деятельности учителя/ В.А. Болотов, В.В. Сериков // Непрерывное образование учителя: теории и практика: колл. монография / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Е.И. Сахарчук. – Волгоград: Принт, 2016. –С. 41–52. 125
27. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. :Норинт, 2000. – 1536 с.
28. Бондаренко, С. В. Моделирование сложных системно-деятельностных объектов в психолого-педагогических исследованиях / С. В. Бондаренко // Вестник ПГЛУ. – 2008. – Спецвыпуск. – С. 149–163.
29. Буева, Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры / Л. П. Буева // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – С. 3–4.
30. Волков, В. Современные мультимедиа / В. Волков. – М.: Компьютер ИНФО, 2001. – 44 с.
31. Виденина И. А. Содержание, формы и методы духовно-нравственного воспитания на занятиях по «Основам православной культуры» во внеурочной деятельности. URL: www.urok.1sept.ru/articles/642424 (дата обращения: 10.11.2022).
32. Газиева А.М., Магомедова Е.Э. Воспитание культуры поведения как одного из аспектов нравственного воспитания // Развитие правового

- сознания в образовательном пространстве: Материалы международной научно-практической конференции. - Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2014. - С. 137-142.
33. Гершунский, Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры (прогностическая гипотеза образовательного триумфа) / Б. С. Гершунский. – М.:Моск. психол.-соц. ин-т, 1997. – 120 с.
34. Голзицкая А.А. Библиотерапия как подход к работе со смысложизненными ориентациями / Психологические проблемы смысла жизни и акме. Электронный сборник материалов XXI симпозиума. Под редакцией Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой . 2016. С. 129-131
35. Горбунова Г.В. Особенности взаимосвязи между смысложизненными ориентациями, жизнестойкостью и перфекционизмом (на примере российских граждан) / Научные исследования: теория, методика и практика Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2017. С. 138-141.
36. Грибашина А.А., Уварова М.Ю. Взаимосвязь волевой регуляции и смысложизненных ориентаций личности в юношеском возрасте / Проблемы теории и практики современной психологии Материалы XV ежегодной Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. 2016. С. 276-279.
37. Губернаторова Л.И. Православная педагогика в инновационном поле современного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.docme.ru/doc/260565/stat._ya-gubernatorovj-l.i.
38. Гундорова, Е.Ю. Курс «Основы религиозных культур и светской этики»: методические материалы к урокам / Е.Ю. Гундорова // Начальная школа. - 2013. - №8.
39. Данилова Д. А. Л. Н. Толстой о духовно-нравственном воспитании. URL: www.bibliofond.ru/view.aspx?id=135145#text (дата обращения: 10.11.2022).

40. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2. – № 1 (3). – С. 11–20.
41. Дж. Баттерворт, М. Харрис Принципы психологии развития / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 200.- 350 с. (Университетское психологическое образование)
42. Дивногорцева С. Ю. Православная педагогическая культура России // Вестник ПСТГУ. 2011. Вып. 1 (20). С. 71– 80.
43. Дивногорцева С. Ю. Духовно-нравственное воспитание школьников в современной России: опыт взаимодействия семьи, школы и Русской Православной Церкви // Вестник московского университета МВД России. 2010. № 11. С. 7–11.
44. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. : учеб. пособие для слушателей ФПК директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / под ред. М.Н. Скаткина. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
45. Доброрадова Л.В. Взаимодействие школы и семьи по воспитанию нравственно-правовых ценностей у детей младшего школьного возраста // Преступность несовершеннолетних как социальный феномен: сборник материалов Международной научно-практической конференции. - Шадринск: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати", 2012. - С. 9-11.
46. Долгосрочная программа духовно-нравственного воспитания Православной классической гимназии г. Тольятти. URL: www.pkg.volga.ru/index.php/component/content/article/127-ogimnazii/programmy/163-programma-dukhovno-nravstvennogo-vozpitaniya (дата обращения: 10.11.2022).
47. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников под ред. А.Я. Данилюка - М.: Просвещение, 2011.

48. Духовно-нравственное воспитание и гражданское воспитание в школе: Особенности и соотношение в учебно-воспитательном процессе / «Воспитание школьников», №2 -2012.
49. Егина Л.Г. Создание правового пространства школы в рамках правового воспитания - настоятельная необходимость // Право и образование. - М., 2011, № 1. - С. 49-54.
50. Епископ Бикийский Ефрем Просьянок (Просьянок) Взаимодействие государственных и религиозных образовательных учреждений в сфере духовно-нравственного воспитания // Законность, правопорядок, духовность - парадигма XXI века: материалы международной научной конференции (Хабаровск, 6 декабря 2012 года). - М.: РПА Минюста России, 2013. - С. 33-40.
51. Жук, Н. Л. Личностно-ориентированный урок : технология проведения и оценки / Н. Л. Жук // Директор школы. – 2006. – № 2. – С. 53- 57.
52. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
53. Зайцева, С.А. Информационные технологии в образовании / С.А. Зайцева, В.В. Иванов. – М.: [б.и.], 2011. – 182 с.
54. Зеньковский В.В. Педагогика. – Москва, 1996.
55. Иерей Андрей Дидур. Правовое регулирование духовно-нравственного воспитания учащихся в образовательных учреждениях Российской Федерации // Законность, правопорядок, духовность - парадигма XXI века: материалы международной научной конференции (Хабаровск, 6 декабря 2012 года). - М.: РПА Минюста России, 2013. - С. 109-113.
56. Игумен Георгий (Шестун). Православная педагогика. – Москва, 2010 – 642 с.
57. Игумен Георгий (Шестун). Православная школа. – Москва, 2004. – 367 с.

58. Игумнов, П. Нравственность / П. Игумнов // О вере и нравственности по учению Православной Церкви. – М.: Издание Московской Патриархии, 1991. – С. 325.
59. Ильницкая В.А. Роль семьи и школы в воспитании нравственных качеств подростков // Правовая система России: теория и практика: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. - Шадринск: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати", 2013. - С. 39-43.
60. Исаев А.А. Роль Русской православной церкви в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения // Религиозная ситуация в российских регионах: тезисы докладов и сообщений Четвертой всероссийской научно-практической конференции (Омск, 7-8 октября 2014 года г.). - Омск: Омск. акад. МВД России, 2014. - С. 14-17.
61. Каменкова, Н.Г. Особенности использования Интернет-ресурсов в профессиональной деятельности учителя начальных классов / Н.Г. Каменкова, С.В. Сурикова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – № 2. – С. 46–56.
62. Киргуева Ф.Х., Дзидзоева С.М. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в поликультурной среде как научно-педагогическая проблема: монография. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 94 с
63. Кирьякова, А.В. Реализация аксиологического подхода в университетском образовании / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая // Высшее образование в России. – 2010. – №5. – С. 124–128.
64. Ключевский, В.О. Православие в России / В.О. Ключевский. – М.: Мысль. – 2010. – 366 с.
65. Коджаспирова. Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2000. –176 с.

66. Кожевников Л.Л. Интерактивная игра "Школа правовых знаний" как форма обучения и правового воспитания несовершеннолетних // Материалы III Международной конференции по проблемам правового воспитания и просвещения детей (г. Волгоград, 25 декабря 2013 года): сборник статей. - Волгоград: Волгогр. гуманит. ин-т, 2014. - С. 163-166.
67. Краевский, В.В. Методология научного исследования / В.В. Краевский. – СПб.: СПб. ГУП, 2001. – 145 с.
68. Крайник, В. Л. Технология формирования культуры учебной деятельности будущего учителя: экспериментальный подход / В.Л. Крайник // Ползуновский вестник. – 2003. – № 3 (4). – С. 32–42. 127
69. Крестовский А. В., Беловолов В. А. Духовно-нравственное воспитание как социально-педагогический феномен. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-kak-sotsialno-pedagogicheskii-fenomen-1> (дата обращения: 12.02.2022).
70. Кожевникова Е.В., Разуваева Т.Н. Склонность к самоповреждающему поведению юношей и девушек с разными смысложизненными ориентациями // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход материалы VII Всероссийской конференции с международным участием. 2017.
71. Кузнецов Юрий Федорович Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики // Специальное образование. 2006. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-k-ucheniyu-i-osnovnye-kategorii-pedagogiki> (дата обращения: 26.10.2022).
72. Куломзина С.С. Наша Церковь и наши дети. – Москва, 1993.
73. Курганская, Г.С. Система дифференцированного обучения через Интернет / Г.С. Курганская. – Иркутск: ИГУ, 2000. – 70 с.
74. Курочкин, А.И. Три группы определений понятия «задача» / А.И. Курочкин // Вестн. Ярослав. ун-та. –2016. –№ 3. –С. 79–83.
75. Лазарева Е.Г. Духовно-нравственное воспитание как одно из условий личностного развития младших школьников // Гражданское общество и

- правовое государство: материалы научно-практической конференции, 20-21 февраля 2013 г.. - Светлый Яр: Феникс, 2013. - С. 91-97.
76. Лаптева И.А. Духовно-нравственное обучение и воспитание школьников в системе общего образования // "Права детей - детям": сборник материалов III международной конференции (г. Ульяновск, 1 июня 2012 года) . - Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. - С. 343-347.
77. Латыпова А.М. Духовно-нравственное воспитание в молодежной среде // Преступность несовершеннолетних как социальный феномен: сборник материалов Международной научно-практической конференции. - Шадринск: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати", 2012. - С. 113-115.
78. Левченко, Н.В. Духовно-нравственное воспитание студентов педагогических специальностей / Н.В. Левченко // Теория и практика общественного развития. – 2015. –№ 22. – С. 248–250.
79. Леготина Н.А. Методы и приемы воспитания семейно-нравственных ценностей у школьников в процессе правового обучения // Правовая система России: теория и практика: материалы Всероссийской очно-заочной научно- 68 практической конференции. - Шадринск: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати", 2013. - С. 52-54.
80. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
81. Малых А.С. Взаимосвязь смысложизненных ориентаций и уровня рефлексии в юношеском возрасте / Проблемы теории и практики современной психологии Материалы XV ежегодной Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. 2016. С. 201- 203.
82. Меньшиков, В.М. Историко-цивилизационные и историко-педагогические предпосылки развития духовно-нравственного воспитания в России / В.М. Меньшиков, Н.Н. Готилова, А.Б. Хохлова //

Научные ведомости : Гуманитарные науки. – 2014. – №13(184). – Выпуск 22. –С. 288– 295.

83. Миронова А.А., Семенова И.Ю. Правовые проблемы духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в современной России // Современное право: проблемы и пути совершенствования: сборник статей. - Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012, Вып. II. - С. 93-96.
84. Новиков, А.М. Методология образования/ А.М. Новиков. 2-е изд. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
85. Новиков, А.М. Педагогика : словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
86. Новикова, Л. И. Воспитание как педагогическая категория / Л. И. Новикова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 28–35.
87. Образовательное законодательство России. Новая веха развития: монография / Л.В. Андриченко, В.Л. Баранков, Б.А. Булаевский и др.; под ред. Н.В. Путило, Н.С. Волковой. М.: Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве РФ, Юриспруденция, 2015. 480 с. 41. Общая педагогика /Под ред. В.А. Сластенина, 30 2003, ч. 1, с. 12
88. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов. – М.: Оникс, 2010. – 944 с.
89. Ольшевская, Е.Н. О критериях духовно-нравственного воспитания и развития личности подростка в современной образовательной организации [Электронный ресурс] / Е.Н. Ольшевская // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург: ОГУ, 2018. – С. 3810–3816. – Режим доступа: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/7513/1/3810-3816.pdf>
90. Осипов А.И. основное богословие. – Москва, 1994.

91. Остапенко, А.А. В чём разница между духовным и нравственным? [Электронный ресурс] / А.А. Остапенко // Ориентир. – 2011. – № 4. – С. 37–39. – Режим доступа: http://ost101.narod.ru/2011_Orlyonok_Orientir.pdf
92. Пашукова Т.И. Эмпатия как компонент общения // Теоретические и прикладные проблемы познания людьми друг друга (в семье, школе, коллективах). М.: Педагогика, 1979. -- С. 62--63.
93. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3 : Теория и технологии воспитания : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 463 с. : ил. — (Педагогика и воспитание).
94. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. О.Д. Грекулова. – М.: Большая российская энциклопедия: Дрофа, 2003. – 528 с.
95. Платон (Игуменов), архимандрит. Православное нравственное богословие. – Свято-Троицкая Сергиева лавра, 1994.
96. Петракова Т.И. Инновационные процессы в педагогике. Православная школа как инновационная модель современного образования. – Режим доступа: http://www.verav.ru/doc/0024_inion.doc
97. Православное воспитание детей. – Москва: Даниловский благовестник, 1997. – 127 с.
98. Православная культура: Концепции, учебные программы, библиография / Сост. Д.Е. Самогаев. Под общей ред. Иеромонаха Киприана (Яценко) и Л.Л. Шевченко.- Москва: Издательский дом «Покров», 2003. – 304 с.
99. Православное образование: проблемы, тенденции, перспективы: коллективная монография/ архимандрит Георгий (Шестун), протоиерей Сергей Коротких, Слободчиков В.И., Захарченко М.В., Комаровская Е.П., Шестакова С.М. – Москва: Издательство Российского государственного социального университета, 2012. – 165 с.

100. Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников / Сост. Н.П. Шитякова, И.В. Гильгенберг. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 79 с.
101. Прикот, О.Г. Педагогическое проектирование как рабочий инструмент методической службы школы / О.Г. Прикот // Методист. – 2002. № 2. – С. 25–30.
102. Протоиерей Вадим Леонов. Основы православной антропологии. Основы православной антропологии: Учебное пособие. – Москва: Изд-во Московской Патриархии, 2013 – 456 с.
103. Профессор, протоиерей Глеб Каледа. Домашняя церковь. Очерки духовно-нравственных основ созидания и построения семьи в современных условиях. – Москва: Издательство «Зачатьевский монастырь», 1997. – 257 с.
104. Пушина С.М. Проблемы взаимодействия семьи и школы в процессе воспитания семейно-нравственных ценностей правовыми средствами // Правовая система России: теория и практика: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. - Шадринск: Каргап. филиал ОГУП "Шадринский Дом Печати", 2013. - С. 70-75.
105. Разина, Н. А. Технологические характеристики личностно-ориентированного урока / Н. А. Разина. – Казань : Академия, 2004. – 153 с.
106. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. Т 2. / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Большая Российская энциклопедия. – 1993. – 996 с. 130
107. Руссо, Ж. Ж. Эмиль или О воспитании / Ж. Ж. Руссо ; пер. с фр. М. А. Энгельгардта. – СПб. : Школа и жизнь, 1913. – 491 с
108. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении / Н. Г. Салмина. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1988. – 288 с.
109. Священник Сергей Рыбаков. Церковь. Семья. Государство.. – Москва: Издание Сретенского монастыря, 2002. – 223 с.

110. Сериков, В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В.В. Сериков// Изв. ВГПУ. – 2016. –№ 2(106).– С. 30–35.
111. Сериков, В.В. Модель реализации культурологического подхода при изучении учебного предмета/В.В. Сериков, А.П. Сильченко // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2019. –Выпуск 1(46). –С. 159–166.
112. Симонов, П.В. Происхождение духовности / П.В. Симонов, П.М. Ершов, Ю.П. Вяземский; отв. ред. М.Г. Айрапетянц. – М.: Наука, 1989. – 350 с.
113. Синенко, В.Я. Духовно-нравственное становление растущей личности в системе взаимодействия семьи и школы [Текст] / В.Я. Синенко // Семья, школа, церковь: сотрудничество в нравственном воспитании детей и молодежи. – Новосибирск, 2005. – С. 236.
114. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
115. Слободчиков, В.И. Основные ступени развития субъектности 131 человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. –М.: Школьная Пресса, 2000. – С. 212–385.
116. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
117. Трофимова Г.А. Классические методы воспитания в современной школе // Право и образование. - М.: НОУ СГА, 2014, № 1. - С. 71-7767.
- Тюленева, Т.Е. Практический курс итальянского языка / Т.Е. Тюленева. – СПб.: Изд. Каро, 2005.– 272 с.
118. Ульянова И.В. Интеграция обучения, воспитания и развития личности в воспитательной системе формирования гуманистических смысло-жизненных ориентаций школьников /: Проблемно-информационный подход к реализации целей современного

- образования: вопросы теории и практики Материалы XI международной научно-практической конференции. Отв. ред. Л.И. Колесник. 2016. С. 208-212
119. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция / Д. Н. Ушаков. – М.: Дом славянской книги, 2008. – 960 с.
120. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Издательство Института Психотерапии, 2005. - 490 с. (с. 15-16)
121. Фролов, И.Т. Философский словарь / И.Т. Фролов. – М.: Республика, 2011. – 719 с. 132
122. Циулина, М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды : монография / М.В. Циулина. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 203 с.
123. Шаров, Ю.В. Проблемы формирования духовных потребностей (лекция) / Ю.В. Шаров. – М.: [б.и.], 1969. – 59 с.
124. Шитякова, Н.П. Духовно-нравственное воспитание школьников: проблемы, теории, технологии : учебное пособие / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 197 с.
125. Шитякова, Н.П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования : моногр. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 172 с.
126. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. -- 560 с.
127. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов : монография / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.
128. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест жизнестойкости, адаптированный Д.А. Леонтьевым, Е.И. Рассказовой.

Инструкция

Ответьте, пожалуйста, на несколько вопросов о себе. Выбирайте тот ответ, который наилучшим образом отражает ваше мнение. Здесь нет правильных или неправильных ответов, так как важно только ваше мнение. Просьба работать в темпе, подолгу не задумываясь над ответами.

- 1) Я часто не уверена в собственных решениях.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 2) Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 3) Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 4) Я постоянно занята, и мне это нравится.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 5) Часто я предпочитаю «плыть по течению».
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 6) Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 7) Меня раздражают события, из-за которых я вынуждена менять свой распорядок дня.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 8) Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 9) Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 10) Порой я так устаю, что уже ничто не может заинтересовать меня.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 11) Порой всё, что я делаю, кажется мне бесполезным.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 12) Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 13) Лучше синица в руках, чем журавль в небе.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 14) Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитой.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 15) Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 16) Иногда меня пугают мысли о будущем.
 - Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да

- 17) Я всегда уверена, что смогу воплотить в жизнь то, что задумала.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 18) Мне кажется, что я не живу полной жизнью, а только играю роль.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 19) Мне кажется, если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 20) Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 21) Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 22) Я люблю знакомиться с новыми людьми.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 23) Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, что он просто не умеет видеть интересное.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 24) Мне всегда есть чем заняться.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 25) Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 26) Я часто сожалею о том, что уже сделано.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 27) Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить её до лучших времен.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 28) Мне трудно сблизиться с другими людьми.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 29) Как правило, окружающие слушают меня внимательно.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 30) Если бы я могла, я многое изменила бы в прошлом.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 31) Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверена.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 32) Мне кажется, жизнь проходит мимо меня.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 33) Мои мечты редко сбываются.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 34) Неожиданности дарят мне интерес к жизни.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 35) Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 36) Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да

- 37) Мне не хватает упорства закончить начатое.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 38) Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 39) У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 40) Окружающие меня недооценивают.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 41) Как правило, я работаю с удовольствием.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 42) Иногда я чувствую себя лишней даже в кругу друзей.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 43) Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 44) Друзья уважают меня за упорство и непреклонность.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да
- 45) Я охотно берусь воплощать новые идеи.
- Нет
 - Скорее всего нет
 - Скорее всего да
 - Да

Таблица 7. Частично представленные результаты теста жизнестойкости Мадди (в обработке Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) (n=45, юноши-24, девушки-21)

ФИО учащегося, класс	Шкалы опросника			
	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Серафим А., 9	28	27	17	72
Тимофей Б., 9	22	31	13	66
Максим К., 9	22	25	17	64
Макар К., 9	27	23	18	68
Олег Н., 9	33	25	17	75
Дмитрий П., 9	50↑	40	25↑	115↑
Софья А., 9	23	24	12	59
Мария К., 9	26	14↓	12	52
Таисия М., 9	15	23	13	51
Василиса М., 9	25	23	8	56
Богдан М., 10	34	25	15	74
Матвей П., 10	31	30	14	75
Михаил П., 10	37	41↑	26↑	104↑
Захар П., 10	46	37	15	98
Ульяна Б., 10	31	35	18	84
Яна Е., 10	43	41↑	24↑	108↑
Вероника Ж., 10	31	16	21	68
Кирилл К., 11	35	27	13	75
Иван Л., 11	26	25	15	66
Герман М., 11	6↓	14↓	7↓	27↓
Даниил Ш., 11	42	26	15	83
Арина Б., 11	28	28	18	74
Алена Б., 11	13↓	16	11	40
Варвара К., 11	33	33	19	85
Екатерина Т., 11	42	43↑	18	103↑
Дарья И., 11	17	5↓	3↓	25↓
9 класс (n=19)	27	26	15	68
10 класс (n=14)	36	32	19	87
11 класс (n=12)	27	24	13	64
Среднее значение общее	29=	27=	16=	72=
Среднее значение юношей	31=	28=	16=	76=
Среднее значение девочек	27=	25=	15	67=

Тест смысложизненных ориентаций (СЖО), адаптированный Д.А. Леонтьевым.

Инструкция

Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр: 1, 2, 3, в зависимости от того насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на ваш взгляд одинаково верны).

- 1) Обычно мне очень скучно 3 2 1 0 1 2 3 Обычно я полон энергии
- 2) Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей 3 2 1 0 1 2 3
Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
- 3) Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной 3 2 1 0 1 2 3
В жизни я имею очень ясные цели и намерения
- 4) Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной 3 2 1 0 1 2 3
Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
- 5) Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие 3 2 1 0 1 2 3
Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие
- 6) Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться 3 2 1 0 1 2 3
Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
- 7) Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал 3 2 1 0 1 2 3
Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал
- 8) Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов 3 2 1 0 1 2 3
Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни
- 9) Моя жизнь пуста и неинтересна 3 2 1 0 1 2 3
Моя жизнь наполнена интересными делами
- 10) Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной 3 2 1 0 1 2 3
Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла
- 11) Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе 3 2 1 0 1 2 3
Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас

12) Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность
и беспокойство 3 2 1 0 1 2 3

Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности

13) Я человек очень обязательный 3 2 1 0 1 2 3

Я человек совсем не обязательный

14) Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию
3 2 1 0 1 2 3

Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей
и обстоятельств

15) Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком 3 2 1 0 1 2 3

Я не могу назвать себя целеустремленным человеком

16) В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей 3 2 1 0 1 2 3

В жизни я нашел свое призвание и цель

17) Мои жизненные взгляды еще не определились 3 2 1 0 1 2 3

Мои жизненные взгляды вполне определились

18) Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни 3 2 1 0 1 2 3

Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни

19) Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею 3 2 1 0 1 2 3

Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями

20) Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение 3 2 1 0 1 2 3

Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания

Таблица 8. Частично представленные результаты теста смысложизненных ориентаций (редакция Д. А. Леонтьева) (n=45, юноши-24, девушки-21)

ФИО учащегося, класс	Шкалы опросника					
	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля	Локус контроля-жизнь	Общий показатель
Серафим А., 9	21	25	24	16	22↓	83
Тимофей Б., 9	17↓	17↓	21	17	26	82
Максим К., 9	27	25	24	16	29	89
Макар К., 9	23	20	18↓	17	26	80
Олег Н., 9	31	27	24	20	27	94
Дмитрий П., 9	30	32	26	22	29	104
Софья А., 9	31	38↑	30	22	36↑	113↑
Мария К., 9	35↑	29	20	21	31	102
Таисия М., 9	17↓	20	11↓	13↓	17↓	63↓
Василиса М., 9	37	37↑	33↑	26↑	32	119↑
Богдан М., 10	30	26	27	17	24	88
Матвей П., 10	23	31	25	20	34	100
Михаил П., 10	26	29	19↓	19	27	97
Захар П., 10	27	17↓	21	14↓	22↓	71↓
Ульяна Б., 10	30	37	32↑	28↑	29	116↑
Яна Е., 10	32	36↑	27	22	34	110
Вероника Ж., 10	24	29	24	13↓	33	88
Кирилл К., 11	27	30	23	20	25	93
Иван Л., 11	24	27	23	17	27	88
Герман М., 11	7↓	21	13↓	10↓	27	67↓
Даниил Щ., 11	38↑	31	30	21	34	112
Арина Б., 11	16↓	21	19	12↓	21	71
Алена Б., 11	31	31	25	18	30	103
Варвара К., 11	17↓	16↓	14↓	20	16↓	69↓
Екатерина Т., 11	38↑	34	28	21	34	113
Дарья И., 11	25	17↓	15↓	14	14↓	65↓
9 класс (n=19)	26=	26=	24=	19=	28=	92=
10 класс (n=14)	27=	29=	25=	19=	29=	82=
11 класс (n=12)	26=	25=	21=	17=	25=	87=
Среднее значение общее	26=	26=	23=	18=	27=	91=
Среднее значение юношей	25=	26↓	22=	17=	26=	91=
Среднее значение девушек	27=	29=	24=	19=	27=	94=

Опросник эмоциональной эмпатии EETS (А. Мехрабиан).

Инструкция

Прочитайте предлагаемые утверждения и, вспоминая или предполагая, какие чувства в подобной ситуации возникали или могли бы возникнуть лично у вас, выразите свое согласие или несогласие. Лучше давать тот ответ, который первым пришел вам в голову.

- | | |
|--|--|
| <p>1) Меня огорчает, когда я вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.
Да Нет</p> <p>2) Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать.
Да Нет</p> <p>3) Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.
Да Нет</p> <p>4) Меня раздражает в несчастных людях то, что они себя сами жалуют.
Да Нет</p> <p>5) Когда со мной кто-то рядом нервничает, я тоже начинаю нервничать.
Да Нет</p> <p>6) Я считаю, что плакать от счастья глупо.
Да Нет</p> <p>7) Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.
Да Нет</p> <p>8) Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.
Да Нет</p> <p>9) Я сильно волнуюсь, когда должен сообщить людям неприятное для них известие.
Да Нет</p> <p>10) На мое настроение сильно влияют окружающие меня люди.
Да Нет</p> <p>11) Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.
Да Нет</p> <p>12) Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.
Да Нет</p> <p>13) Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.
Да Нет</p> <p>14) Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
Да Нет</p> <p>15) По-моему, одинокие люди часто бывают недоброжелательными.
Да Нет</p> <p>16) Когда я вижу плачущего человека, то и сам расстраиваюсь.
Да Нет</p> | <p>17) Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым.
Да Нет</p> <p>18) Когда я читаю книгу (роман, повесть), то так переживаю, как будто то, о чем читаю, происходит на самом деле.
Да Нет</p> <p>19) Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.
Да Нет</p> <p>20) Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг волнуются.
Да Нет</p> <p>21) Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.
Да Нет</p> <p>22) Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут.
Да Нет</p> <p>23) Чужой смех меня не заражает.
Да Нет</p> <p>24) Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет.
Да Нет</p> <p>25) Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.
Да Нет</p> <p>26) Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков.
Да Нет</p> <p>27) Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.
Да Нет</p> <p>28) Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чём читаешь в книге.
Да Нет</p> <p>29) Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.
Да Нет</p> <p>30) Чужие слезы вызывают у меня раздражение.
Да Нет</p> <p>31) Я очень переживаю, когда смотрю фильм.
Да Нет</p> <p>32) Я могу оставаться равнодушным к любому волнению вокруг.
Да Нет</p> <p>33) Маленькие дети плачут без причины.
Да Нет</p> |
|--|--|

Таблица 9. Частично представленные результаты опросника эмоциональной эмпатии, EETS (А. Мехрабиан) (n=45, юноши-24, девушки-21)

ФИО учащегося, класс	Шкала эмпатийных тенденций
Серафим А., 9	21
Тимофей Б., 9	19
Максим К., 9	17
Макар К., 9	21
Олег Н., 9	11↓
Дмитрий П., 9	14
Софья А., 9	32
Мария К., 9	30↑
Таисия М., 9	27
Василиса М., 9	28
Богдан М., 10	12↓
Матвей П., 10	19
Михаил П., 10	21
Захар П., 10	16
Ульяна Б., 10	17
Яна Е., 10	21
Вероника Ж., 10	31↑
Кирилл К., 11	13
Иван Л., 11	23
Герман М., 11	12↓
Даниил Щ., 11	19
Арина Б., 11	28
Алена Б., 11	28
Варвара К., 11	19
Екатерина Т., 11	22
Дарья И., 11	27
9 класс (n=19)	20=↓
10 класс (n=14)	22=↓
11 класс (n=12)	22=↓
Среднее значение общее	21=↓
Среднее значение юношей	17=↓
Среднее значение девушек	26=↑

Тест межличностных отношений Т. Лири, в адаптации Л.Н. Собчик (метод диагностики межличностных отношений).

Инструкция

Для определения вашего типа отношения к окружающим, вам будут представлены 128 суждений, касающихся характера человека, особенностей его взаимоотношений с другими людьми. Вам нужно будет отобрать те из них, которые соответствуют вашему представлению о себе (или о человеке, которого вы оцениваете).

Кроме того, вы можете исследовать свою самооценку. Для этого вам будет предложено пройти тест дважды: в первый проход – отобрать суждения, которые соответствуют вашему представлению о себе реальном, а во второй – те, которые соответствуют вашему представлению о том, каким вам следовало бы быть в идеале.

Внимательно прочтите каждое суждение и обведите те из них, которые соответствуют **вашему представлению о себе**

Способен проявлять недоверие	Старается утешить каждого
Благодарный	Тщеславный
Ожидает восхищения от каждого	Не терпит, чтобы им командовали
Относится к окружающим с чувством превосходства	Великодушен и терпим к недостаткам
Услужливый	На него трудно произвести впечатление
Независимый	Готов довериться любому
Добросердечный	Обладает чувством достоинства
Любит давать советы	Застенчивый
Долго помнит свои обиды	Стойкий и крутой, где надо
Строгий, но справедливый	Навязчивый
Хвастливый	Часто недружелюбен
Критичен к другим	Деловитый, практичный
Часто прибегает к помощи других	Охотно принимает советы
Деликатный	Язвительный, насмешливый
Умеет нравиться	Пользуется у других уважением
Часто разочаровывается	Нетерпим к ошибкам других
Уверен в себе	Дорожит мнением окружающих
Легко поддается влиянию друзей	Доброжелательный
Очень почитает авторитеты	Добрый, вселяющий уверенность
Откровенный	Нежный и мягкосердечный
Производит впечатление на окружающих	Любит заботиться о других
Открытый и прямолинейный	Щедрый
Стремится ужиться с другими	Может проявить безразличие
Ищущий одобрения	Кроткий
Покладистый	Ревнивый
Ободряющий	Деспотичный
Упрямый	Самобичующий
Способный к сотрудничеству, взаимопомощи	Прощает всё
Всегда любезен в общении	Способен быть критичным к себе
Уважительный	Всегда со всеми дружелюбен
Расчетливый	Стыдливый
Слишком снисходителен к окружающим	Обладает талантом руководителя
Предоставляет другим принимать решения	Всем симпатизирует
Зависимый, несамостоятельный	Обидчивый, щепетильный
Умеет настоять на своем	Озлоблен
Внимательный и ласковый	Восхищающийся и склонный к подражанию
Производит впечатление значительности	Любит подчиняться
Самоуверен и напорист	Благорасположен ко всем без разбора
Способен сам позаботиться о себе	Любит ответственность
Соперничающий	Неуверенный в себе
Жалобщик	Уступчивый
Неумолимый, но беспристрастный	Переполнен чрезмерным сочувствием
	Безынициативный

Стремящийся к успеху
 Может быть искренним
 Легко попадает впросак
 Раздражительный
 Чрезмерно доверчив
 Скромный
 Легко смущается
 Надменный и самодовольный
 Властный
 Стремится покровительствовать
 Стремится снискать расположение каждого
 Охотно подчиняется
 Злой, жестокий
 Холодный, черствый
 Способен признать свою неправоту
 Мягкотелый
 Злопамятный
 Распоряжается другими
 Начальственно-повелительный
 Доверчив и стремится радовать других
 Эгоистичный
 Заботится о других

Думает только о себе
 Отзывчивый к призывам о помощи
 Проникнут духом противоречия
 Любит поплакаться
 Недоверчивый и подозрительный
 Почти никому не возражает
 Способен вызывать восхищение
 Часто гневлив
 Способен быть суровым
 Робкий
 Бесчувственный, равнодушный
 Любит, чтобы его опекали
 Часто печален
 Скептичен
 Со всеми соглашается
 Хитрый
 Всех любит
 Бескорыстный
 Общительный и уживчивый
 Умеет распоряжаться, приказывать
 Портит людей чрезмерной добротой

Внимательно прочтите каждое суждение и отметьте те из них, которые соответствуют
вашему представлению о том, каким вам, по вашему мнению, следовало бы быть в идеале

Хвастливый
 Стремится покровительствовать
 Умеет настоять на своем
 Ревнивый
 Навязчивый
 Чрезмерно доверчив
 Способен сам позаботиться о себе
 Думает только о себе
 Раздражительный
 Строгий, но справедливый
 Всем симпатизирует
 Стремится снискать расположение каждого
 Злопамятный
 Холодный, черствый
 Зависимый, несамостоятельный
 Покладистый
 Стремящийся к успеху
 Способен признать свою неправоту
 Уверен в себе
 Часто разочаровывается
 Злой, жестокий
 Любит подчиняться
 Стыдливый
 Великодушен и терпим к недостаткам
 Стремится ужиться с другими
 Застенчивый
 Критичен к другим
 Умеет распоряжаться, приказывать
 Ожидает восхищения от каждого
 Ободряющий
 Отзывчивый к призывам о помощи
 Мягкотелый
 Способен вызывать восхищение
 Переполнен чрезмерным сочувствием
 Со всеми соглашается
 Легко поддается влиянию друзей
 Щедрый

Охотно принимает советы
 Предоставляет другим принимать решения
 Охотно подчиняется
 Доброжелательный
 Способен проявлять недоверие
 Общительный и уживчивый
 Открытый и прямолинейный
 Не терпит, чтобы им командовали
 Откровенный
 Деликатный
 Благорасположен ко всем без разбора
 Часто недружелюбен
 Бескорыстный
 Уступчивый
 Скромный
 Часто прибегает к помощи других
 Деловитый, практичный
 Готов довериться любому
 Доверчив и стремится радовать других
 Независимый
 Восхищающийся и склонный к подражанию
 Скептичен
 Добросердечный
 Деспотичный
 Нежный и мягкосердечный
 Способен быть критичным к себе
 Относится к окружающим с чувством превосходства
 Надменный и самодовольный
 Часто гневлив
 Безынициативный
 Ищущий одобрения
 Жалобщик
 Всех любит
 Может быть искренним
 Хитрый
 Нетерпим к ошибкам других
 Легко попадает впросак

Умеет нравиться
Может проявить безразличие
Озлоблен
Самоуверен и напорист
Расчетливый
Внимательный и ласковый
Неуверенный в себе
Способный к сотрудничеству, взаимопомощи
Легко смущается
Уважительный
Тщеславный
Бесчувственный, равнодушный
Любит ответственность
Способен быть суровым
Благодарный
Проникнут духом противоречия
Производит впечатление значительности
Производит впечатление на окружающих
Распоряжается другими
Любит давать советы
Властный
Очень почитает авторитеты
Любит, чтобы его опекали
На него трудно произвести впечатление
Прощает всё
Начальственно-повелительный
Соперничающий
Недоверчивый и подозрительный
Эгоистичный
Всегда любезен в обхождении
Язвительный, насмешливый
Всегда со всеми дружелюбен
Пользуется у других уважением
Неумолимый, но беспристрастный
Любит поплакаться
Заботится о других
Упрямый
Долго помнит свои обиды
Робкий
Самобичующий
Услужливый
Стойкий и крутой, где надо
Почти никому не возражает
Обладает чувством достоинства
Часто печален
Обидчивый, щепетильный
Дорожит мнением окружающих
Обладает талантом руководителя
Кроткий
Добрый, вселяющий уверенность
Слишком снисходителен к окружающим
Старается утешить каждого
Любит заботиться о других
Портит людей чрезмерной добротой

Таблица 10. Частично представленные результаты теста межличностных отношений Лири (n=45, юноши-24, девушки-21)

ФИО учащегося, класс	Шкалы опросника										
	Властный (I)	Независимый (II)	Агрессивный (III)	Недоверчивый (IV)	Покорный (V)	Зависимый (VI)	Сотрудничающий	Великодушный (VII)	Доминирование:	Дружелюбие:	Поведение:
Серафим А., 9	8	5	4	5	2	6	4	4	4,6	0	гармоnich
Тимофей Б., 9	2	4	1	4	1	2	0	1	0,3	-4,5	гармоnich
Максим К., 9	4	7	3	3	5	3	3	6	3,9	-0,7	гармоnich
Макар К., 9	5	7	2	3	8	3	7	4	0,5	2,9	гармоnich
Олег Н., 9	9	7	4	5	1	8	7	4	6,6	3	гармоnich
Дмитрий П., 9	2	3	4	2	1	5	5	4	1	3,8	гармоnich
Софья А., 9	8	6	8	12	7	7	10	13	1	3,4	гармоnich
Мария К., 9	8	7	5	12	11	11	9	11	-6,5	6,1	акцентуация
Таисия М., 9	2	2	4	2	7	5	2	4	-5,7	1,5	гармоnich
Василиса М., 9	5	9	4	6	3	4	6	7	6,2	-0,8	гармоnich
Богдан М., 10	2	4	3	4	1	6	8	3	-1,1	5,7	гармоnich
Матвей П., 10	6	5	3	5	2	1	4	3	5,4	-3,2	гармоnich
Михаил П., 10	8	11	8	10	1	2	5	5	9,8	-12,8	акцентуация
Захар П., 10	4	6	3	3	1	3	5	8	8,6	3,4	гармоnich
Ульяна Б., 10	14	10	11	11	10	3	5	11	8,9	-10,9	акцентуация
Яна Е., 10	4	5	3	5	9	3	5	3	-5,2	1,7	гармоnich
Вероника Ж., 10	2	2	0	4	8	9	11	7	-8,8	18	гармоnich
Кирилл К., 11	8	9	5	5	1	2	9	6	12,6	-0,2	гармонично
Иван Л., 11	9	4	5	2	2	4	8	4	8,4	4,4	гармоnich
Герман М., 11	1	1	0	6	1	3	2	2	-4,2	0,6	гармоnich
Даниил Ш., 11	3	2	3	1	5	5	8	5	-1,3	9,9	гармоnich
Арина Б., 11	3	1	0	2	1	3	7	4	2	9,8	гармоnich
Алена Б., 11	7	2	4	3	4	4	6	11	7,2	9	гармоnich

Варвара К., 11	4	3	6	1	0	2	1	1	4,7	-5,7	гар мо ни чн ое
Екатерина Т., 11	9	6	3	6	2	3	7	5	8,4	1,2	гар мо ни чн ое
Дарья И., 11	0	0	2	6	1	2	0	1	-5,9	-4,1	гар мо ни чн ое
9 класс (n=19)	6=	6=	4↓	6=	5=	6=	6=	7=	1,64	1,63	гарм они чное
10 класс (n=14)	4↓	5=	3↓	5=	9↑	3↓	5=	3↓	2,51	0,27	гар мон ичн ое
11 класс (n=12)	5=	3↓	3↓	4↓	2↓	3↓	5=	4↓	3,54	2,66	гар мон ичн ое
Среднее значение общее	5=	5=	5=	7=	7=	6=	6=	8=	2,36	1,60	гарм онич ное
Среднее значение юношей	5=	6=	3↓	4↓	2↓	4↓	6=	4↓	3,94	0,88	гарм онич ное
Среднее значение девушек	5=	6=	5=	7=	7=	6=	6=	8=	0,53	2,43	гарм онич ное

Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант).

Инструкция

Вам предлагается ответить на ряд вопросов, цель которых – выяснить особенности Вашего характера, склонностей и интересов. Отвечая на вопрос, Вы можете выбрать один из трех предложенных вариантов ответов. Отвечая, помните: Не существует «верных» и «неверных» ответов, так как каждый прав по отношению к своим собственным взглядам. Не тратьте времени на раздумья, давайте первый естественный ответ, который приходит Вам в голову; старайтесь избегать промежуточных, «неопределенных» ответов; не пропускайте ничего, обязательно отвечайте на все вопросы подряд.

1) Ты полностью понял инструкцию?

- Да
- Нет
- Не уверен

2) Если бы волшебник превратил тебя в дерево, ты предпочел бы быть:

- одинокой, величественной сосной на вершине утеса
- яблоней во фруктовом саду
- не уверен

3) У тебя больше друзей, чем у некоторых твоих одноклассников?

- Да
- Нет
- Может быть

4) Когда ты работаешь, то ты обычно:

- с трудом заставляешь себя начинать
- садишься без и промедления сразу берешься за дело
- трудно сказать

5) Перед экзаменом /или другим волнующим событием/ твой аппетит не хуже, чем обычно?

- да, не хуже
- нет, аппетит хуже
- среднее между 1-м и 2-м

6) Разговаривая иногда с неприятными тебе людьми, ты взвешиваешь свои слова?

- Да
- Нет
- Может быть

7) Твои родители говорят, что ты обычно:

- спишь спокойно
- ворочаешься или разговариваешь во сне
- среднее между 1-м и 2-м

8) Тебе кажется, что примерно 10-15 твоих одноклассников после школы устроятся лучше, чем ты:

- да
- нет
- среднее

9) Ты согласен, когда тебя выбирают вожаком в какой-нибудь игре?

- да
- нет
- среднее

10) Ты обычно считаешь себя:

- человеком, которому свойственно придумывать что-то новое /например, новые правила игры/
- человеком, который постоянно и строго соблюдает установленные правила
- трудно сказать

11) Предпочел бы ты потратить полчаса на чтение книги:

- про путешествия и открытия
- смешной и веселой
- трудно сказать

12) Бывало так, что перед сном тебе в темноте иногда мерещились человеческие лица и фигуры?

- Да
- Нет
- Не уверен

13) Такие предметы, как математика (или естественные науки) нравятся тебе больше, чем литература (или гуманитарные науки)?

- Да
- Нет
- Не уверен

14) За что тебе делают замечания?

- за твою излишнюю активность и общительность
- за оторванность от общих дел и необщительность
- трудно сказать

15) Ты испытываешь неловкость, если тебе приходится просить друзей о помощи, в которой ты действительно нуждаешься?

- Да
- Нет
- Может быть

- 16) Ты обычно:
- в одном и том же устойчивом настроении
 - то полон сил, то чувствуешь себя измученным
 - трудно сказать
- 17) Чтобы получить удовольствие от спортивного состязания тебе, как правило, нужно болеть за какую-нибудь команду или достаточно с интересом наблюдать за общей игрой?
- да, обязательно болеть
 - нет, достаточно наблюдать
 - трудно сказать
- 18) Предпочел бы ты пойти:
- в музей, где можно увидеть что-то интересное
 - в многолюдную компанию
 - трудно сказать
- 19) Ты часто меняешь одно увлечение другим?
- Да
 - Нет
 - Среднее
- 20) Когда старшие тебя в чем-либо поправляют ты можешь слушать их замечания, не перебивая?
- Да
 - Нет
 - Среднее
- 21) Когда другие вмешиваются в твою работу, бываешь ли ты иногда настолько рассержен, что мог бы оттолкнуть их?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 22) Если кто-нибудь пользуется вещами без разрешения, то ты обычно:
- говоришь, что не возражаешь
 - очень сердишься
 - трудно сказать
- 23) Ты когда-нибудь так, что тебе доверили тайну, а ты по каким-то причинам не смог ее охватить?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 24) Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 25) Если обстоятельства очень тревожные, а тебе во что бы то ни стало необходимо сохранить спокойствие, тебе каждый раз удается это?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 26) У тебя возникает иногда желание стать другим человеком, не таким какой ты есть?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 27) Когда тебе объявляют что-то трудное и интересное, то ты:
- замечаешь, что отвлекаешься и думаешь о чем-то
 - просто скучаешь и ждешь конца объяснения
 - среднее между 1-м и 2-м
- 28) Если у тебя (когда-нибудь) что-то не получается, то ты:
- ищешь кого-нибудь, кто бы мог тебе помочь
 - стараешься любой ценой справиться сам
 - трудно сказать
- 29) Ты уверен, что действительно взвешиваешь свои слова, а не говоришь поспешно и необдуманно, как некоторые?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 30) Какие люди больше тебе нравятся:
- те, которые до некоторой степени веселые и очень несдержанные
 - рассудительные, сдержанные, замкнутые
 - среднее между 1-м и 2-м
- 31) Ты согласишься подойти к новому ученику, чтобы познакомиться с ним и познакомить его с другими?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 32) Как, по-твоему, твоя жизнь веселее, чем жизнь других членов твоей семьи и твоих друзей?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 33) Бывает, что ты нередко испытываешь тревогу, оглядываясь на прошлый день?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 34) Невзирая на опасность, ты хотел бы поохотиться на тигра?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 35) Если ты взялся за книгу, которую тебе обязательно нужно прочитать, обнаружишь, что она скучная, то ты обычно:
- редко дочитываешь ее до конца
 - обычно все-таки дочитываешь ее до конца
 - трудно сказать

36) Ты расстраиваешься из-за того, что люди называют тебя беспечным или невнимательным?

- Да
- Нет
- иногда

37) Как тебе кажется, многие ли из твоих одноклассников считают тебя своим близким другом?

- Да
- Нет
- Не уверен

38) При оживленном споре с друзьями ты часто не высказываешь свое мнение, если даже считаешь, что оно лучше мнения других.

- Да
- Нет
- Может быть

39) Принимая решения, ты стараешься учесть все до мельчайшей детали:

- Да
- Нет
- Может быть

40) Ты можешь работать не отрываясь, даже когда кругом шум и суета?

- Да
- Нет
- Может быть

41) Тебе часто хочется делать противоположное тому, что от тебя требуют:

- Да
- Нет
- Может быть

42) Ты обижаешься на друзей, если они посмеиваются над твоими маленькими странностями или непохожестью на других, особенно если дело касается твоей одежды:

- Да
- Нет
- Иногда

43) Ты все ешь, что тебе дают:

- Да
- Нет
- Трудно сказать

44) Ты иногда любишь похвастаться:

- Да
- Нет
- Может быть

45) Если ты строишь какие-то планы, ты всегда совершенно уверен, что все, что ты задумал, пройдет удачно:

- Да
- Нет
- Может быть

46) Если кто-то сердится и кричит на тебя по пустяку, то ты:

- обычно остаешься спокойным
- нередко выходишь из себя и отвечаешь ему тем же
- трудно сказать

47) Перед каким-то волнующим событием ты

- заранее переживаешь это событие, напряжен и очень нервничаешь
- остаешься обычно спокойным
- среднее между 1-м и 2-м

48) Если все у тебя складывается как нельзя лучше, то есть удачно, то ты:

- чувствуешь себя счастливым, но внешне остаешься спокойным
- готов буквально кричать от радости
- среднее между 1-м и 2-м

49) Ты предпочитаешь провести вечер:

- в шумной компании
- остаться одному, чтобы заняться каким-нибудь своим любимым делом
- среднее между 1-м и 2-м

50) Тебе нравятся совершать отчаянные поступки и удивлять ими людей?

- Да
- Нет
- Иногда

51) Ты обычно терпелив в общении с людьми, которые говорят очень быстро или очень медленно:

- Да
- Нет
- Иногда

52) Если бы тебе все-таки пришлось работать в школе, ты предпочел бы быть:

- библиотекарем, ответственным за выдачу книг
- преподавателем физкультуры
- трудно сказать

53) Кем бы ты восхищался больше:

- великим поэтом или писателем, который считается современным в кругу твоих сверстников
- летчиком-космонавтом
- трудно сказать

54) Бывает, что новые мысли и идеи постоянно переполняют тебя, что просто необходимо рассказать об этом всем:

- редко
- достаточно часто
- иногда

55) Предпочел бы ты провести две недели летних каникул:

- наблюдая за жизнью птиц и гуляя по деревенским местам с одним или двумя друзьями
- в качестве водителя в турпоходе всего класса
- трудно сказать

- 56) Обычно ты бываешь:
- в очень хорошем настроении
 - несколько грустноват
 - не уверен
- 57) Если бы твое неудачное школьное сочинение выставили бы на всеобщее обозрение, то ты:
- предпочел бы спрятаться
 - не возражал бы
 - трудно сказать
- 58) Ты можешь дурачиться и болтаться с группой друзей на людной улице:
- да
 - нет
 - иногда
- 59) Если родители осуждают тебя за что-то, ты втайне все-таки думаешь, что прав:
- да, как правило
 - нет, почти никогда
 - может быть
- 60) Если люди пытаются тебя поучать и командовать, ты обычно:
- спокойно продолжаешь делать по-своему
 - споришь и ставишь их на место
 - трудно сказать
- 61) Ты предпочел бы охотнее послушать:
- духовой оркестр, играющий танцевальную музыку
 - выступление лектора по очень интересной для тебя теме,
 - трудно сказать
- 62) В спорах с одноклассниками высказываешь ли ты человеку совершенно свободно то, что думаешь?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 63) Ты шумишь иногда в классе, если там нет учителя?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 64) Ты всегда выполняешь то, что тебе говорят старшие?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 65) Бывало когда-нибудь так, чтобы ты почти жалел, что появился на свет?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 66) Ты испытываешь чувство неприятного раздражения, когда люди не обращают внимания, даже если ты понимаешь, что они это делают не специально?
- никогда не испытываю
 - как правило, испытываю
 - может быть
- 67) Если люди болтают во время музыки, то ты:
- чувствуешь, что музыка для тебя испорчена
 - так слушаешь музыку, что не замечаешь этой болтовни
 - среднее между 1-м и 2-м
- 68) Отвечаешь ли ты вежливо, даже если тебе задают нескромные вопросы, которые на твой взгляд и задавать не следовало бы?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 69) Друзья считают тебя тихим, спокойным человеком?
- Да
 - Нет
 - Может быть
- 70) Если люди говорят, что так делать неправильно и вредно, всегда ли это вызывает у тебя желание все-таки испытать это самому?
- Да
 - Нет
 - Не уверен
- 71) Какие предметы тебе нравятся больше?
- те, которые не требуют от тебя совсем никаких усилий
 - те, которые требуют от тебя полной отдачи своих сил и в которых ты можешь проявить свои способности
 - трудно сказать
- 72) Тебе легко выражать словами свои мысли?
- да, как правило, легко
 - нет, обычно трудно
 - среднее между 1-м и 2-м
- 73) Если бы ты имел возможность побывать в далеких странах, то что ты хотел бы увидеть?
- жителей этих стран, чтобы узнать обычаи и особенности жизни
 - технику этих стран и знаменитые достопримечательности
 - трудно сказать
- 74) Ты согласен с тем, что обычно не стоит плакать над грустным кинофильмом или над грустной книгой?
- Да
 - Нет
 - Не уверен

75) Если ты знаешь, что какой-то человек был к тебе несправедлив, можешь ли ты тем не менее забыть об этом?

- Да
- Нет
- Может быть

76) Ты можешь легко и свободно обсуждать со своими учителями волнующие тебя в школе вопросы?

- Да
- Нет
- Может быть

77) Бывает, что ты иногда устаешь из-за собственных переживаний?

- Да
- Нет
- Может быть

78) Избегаешь ли ты участвовать в коллективных мероприятиях, которые требуют от тебя много времени?

- Да
- Нет
- Может быть

79) Бывает ли так, что нередко ты затрачиваешь на приготовление домашних заданий больше времени, чем требуется?

- Да
- Нет
- Может быть

80) Ты получил бы большее удовольствие от спортивного состязания (например, от бокса или футбольного матча):

- если бы поспорил с кем-то о том "кто победит"
- если бы не спорил, а просто следил за матчем
- не уверен

81) Если тебе кажется, что ты надоел окружающим, то ты:

- остаешься как ни в чем ни бывало в их обществе
- всегда покидаешь их общество, очень сердитесь, недоволен
- трудно сказать

82) Когда ты рассказываешь своим друзьям о чем-то увлекательном, то тебе обычно трудно бывает заинтересовать их?

- Да
- Нет
- Возможно

83) Ты всегда выполняешь все так, как тебе говорят?

- Да
- Нет
- Возможно

84) Бываешь ли ты очень сердитым, раздражительным?

- Да
- Нет
- Не уверен

85) Если на тебя смотрят, ты можешь так же работать быстро и не делать ошибок?

- Да
- Нет
- Не уверен

86) Если бы на классном собрании кто-то предложил тебя выбрать старостой класса, а при голосовании выбрали другого:

- это меня совершенно не затронуло бы
- было бы несколько неприятно
- трудно сказать

87) Бывает ли так, что во сне ты теряешь близких, друзей, родственников?

- Да
- Нет
- Не уверен

88) Тебе легко удастся скрыть свое отношение от других к кому-либо?

- Да
- Нет
- Может быть

89) Тебе больше нравится:

- когда твоя одежда имеет обычный вид
- когда твоя одежда яркая, сшитая по моде, очень красивая
- среднее между 1-м и 2-м

90) В музее ты любишь:

- осматривать то, что тебя привлекло, а заканчивать как только устанешь
- присоединяться к группе, где есть экскурсовод, который рассказывает, и узнаешь то, что не удастся узнать самостоятельно
- трудно сказать

91) Как ты думаешь, те, кто хорошо тебя знают, считают тебя человеком, который работает очень настойчиво, что работа тебя очень интересует?

- Да
- Нет
- Трудно сказать

92) Если кто-нибудь просит тебя доказать мысль, которую ты высказал, то ты:

- начинаешь волноваться при этом и с трудом подбираешь нужные слова
- всегда имеешь готовый ответ
- среднее между 1-м и 2-м

93) Тебе нравится бывать в компаниях, где примерно половина незнакомых среди друзей:

- да
- нет
- не уверен

94) Если ты кого-нибудь обидел, то ты думаешь про себя:

- ничего, скоро все позабудет
- переживаешь, когда думаешь об этом
- среднее между 1-м и 2-м

95) Что тебе больше нравится:

- присматривать за меньшими детьми
- слушать того, кто разбирается в деле хуже, чем ты
- трудно сказать

96) Ты иногда можешь сохранять спокойствие и оставаться в хорошем настроении, если начинают критиковать и осуждать тебя за что-то:

- да
- нет
- может быть

97) Когда ты работаешь быстро и тщательно, то ты видишь, что твои друзья:

- некоторые все равно обгоняют тебя
- очень многие отстают и работают не так уверенно
- трудно сказать

98) Если ты решил летом поработать, предпочел бы стать:

- членом спасательной команды на пляже
- лесником
- трудно сказать

99) Тебе говорили когда-нибудь, что ты делаешь вещи, которых нельзя ожидать от такого человека, как ты?

- да
- нет
- не уверен

100) Если ты должен сделать какую-то работу, то ты обычно:

- работаешь без остановки, пока не закончишь
- некоторое время напряженно работаешь, потом отдыхаешь и снова работаешь
- среднее между 1-м и 2-м

101) Если тот, кого ты ждешь, долго не приходит, ты нервничаешь и предпочитаешь лучше уйти, чем остаться:

- да, почти всегда уйду
- почти никогда не уйду
- трудно сказать

102) Имея возможность выбирать, ты предпочел бы жить:

- в уединенном доме в сельской местности
- в городской многолюдной квартире
- трудно решить

103) Когда в класс приходит новичок /юноша или девушка/, то, как правило, знакомится ли она/он с тобой также быстро, как и со всеми остальными?

- Да
- Нет
- между 1-м и 2-м

104) Случилось бы говорить тебе о ком-либо плохо?

- да
- нет
- не уверен

105) Когда ты счастлив, может ли какая-либо мелочь испортить тебе настроение?

- да
- нет
- может быть

106) Если твои товарищи отправляются куда-то, вдруг не пригласив тебя, то ты:

- считаешь, что забыли
- начинаешь очень беспокоиться и сердиться
- трудно сказать

107) Придя в новую компанию, ты:

- общаешься дружески со всеми
- некоторое время смотришь и решаешь, с кем действительно стоит познакомиться
- среднее между 1-м и 2-м

108) Кажется ли тебе, что большинство твоих сверстников более ребячливы и менее взрослые, чем ты?

- да
- нет
- может быть

109) Ты предпочитаешь иметь:

- одного друга
- много друзей, хотя и менее близких
- трудно сказать

110) В процессе работы ты контролируешь себя, что выполняешь ее правильно:

- Редко
- Часто
- Может быть

111) Хотел бы ты учиться в школе, где надо ходить не на все уроки, а только на те, которые тебе кажутся наиболее легкими?

- да
- нет
- может быть

112) Ты чувствуешь испуг при мысли, что забыл сделать то, что должен был сделать:

- часто
- редко
- может быть

113) Если ты приглашен в компанию, ты всегда рад туда пойти и достаточно уверен, что поведешь себя так, как следует:

- да
- нет
- может быть

114) Оказавшись в Испании XIX века, как следует:

- пойти на концерт старинной гитары и слушать веселые испанские песни
- посмотреть бой воинов, который нередко заканчивался человеческими жертвами
- не уверен

115) Если бы одного из твоих одноклассников наказали строже, чем он заслужил, ты всегда бы вступился бы за него:

- да
- нет
- может быть

116) Считаешь, что большинство людей настолько неразумны, что даже не знают, что для них хорошо, а что плохо?

- да
- нет
- может быть

117) Тебе легко заводить новых друзей?

- Да
- Нет
- Не уверен

118) Если тебе показать новую игру, ты ждешь:

- пока не увидишь, как в нее играют другие
- помощи со стороны других
- среднее между 1-м и 2-м

119) Как ты думаешь, тебя считают человеком, который в любых обстоятельствах остается хладнокровным и сохраняет самообладание?

- Да
- Нет
- Не уверен

120) Часто ли бывает так, что ты делал то, что не следовало бы делать?

- Да
- Нет
- Не уверен

121) Как по-твоему, родители (воспитатели) имеют право сурово наказывать детей, если те грубят им?

- да
- нет
- может быть

122) Если бы ты проводил лето на берегу моря, что бы тебе больше понравилось:

- собирать морские раковины
- заниматься в секции водных лыж
- трудно сказать

123) Если группе друзей нужно, чтобы кто-то один высказался за всех, это обычно делаешь ты:

- да
- нет
- иногда

124) Ты когда-нибудь говорил неправду?

- Да
- Нет
- Не уверен

125) Если тебе в спешке приходится принимать решение, то остаешься ли ты довольным этим решением?

- как правило, да
- очень редко
- иногда

126) Если ты занимаешься, например, дописываешь контрольную работу, а вокруг стоит шум:

- ты раздражаешься
- просто продолжаешь работать
- среднее между 1-м и 2-м

127) Если бы ты был журналистом, ты бы предпочел писать?

- о новых спектаклях
- о каких-нибудь важных политических событиях
- среднее между 1-м и 2-м

128) Ты обычно:

- никому никогда не говоришь о своих планах и намерениях
- не против того, если о них будут знать те, кто ими заинтересуется
- среднее между 1-м и 2-м

129) Тебе больше нравятся ребята:

- задумчивые, спокойные, рассудительные
- всегда шумные, живые, беспокойные
- трудно сказать

130) Ты считаешь, что неразумно брать на себя лишние хлопоты только ради того, чтобы быть вежливым:

- да
- нет
- трудно сказать

131) Если ты начал какое-то дело, то каждый знает, что ты его доведешь до конца?

- Да
- Нет
- Может быть

132) Бывает так, что когда ты собираешься выступать перед классом, у тебя начинают дрожать немного руки и колотиться сердце?

- Да
- Нет
- Может быть

133) Если ты на глазах у людей совершаешь какую-то глупость, можешь ли ты отделаться шуткой и вести себя как ни в чем ни бывало?

- Да
- Нет
- Может быть

134) Ты предпочел бы получить в подарок:

- книгу стихов и пьес
- книгу о спортсменах /по гимнастике или хоккее/
- не могу сказать

135) Если ребята разыгрывают кого-то, то ты:

- часто присоединяешься, чтобы повеселиться с ними
- считаешь это ребячеством, плохим поступком
- может среднее 1-м и 2-м

136) Думал (думаешь) ли ты, что случится, если ты потеряешься во время путешествия или в походе?

- да
- нет
- трудно сказать

137) Тебя иногда беспокоят никчемные мысли, от которых не можешь отвлечься?

- Да
- Нет
- среднее между 1-м и 2-м

138) Если у тебя есть несколько свободных минут, ты бы предпочел:

- побеседовать с другом
- почитать что-нибудь интересное
- трудно сказать

139) Ты считаешь, что глупо всегда следовать моде:

- да
- нет
- не уверен

140) Читая о великих подвигах или героях, испытываешь:

- как правило, желание самому совершать их
- нередко считаешь, что такие дела не для тебя
- может быть

141) Ты бываешь иногда настолько нервным и возбужденным, что тебя раздражают внезапные звуки:

- да
- нет
- может быть

142) Ты уверен, что ответил на все вопросы?

- да
- нет
- может быть

Таблица 11. Частично представленные результаты теста Кеттелла (Методика многофакторного исследования личности Кэттелла/Подростковый вариант) (n=45, юноши-24, девушки-21)

ФИО учащегося, класс	Факторы опросника													
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	O	Q2	Q3	Q4
Серафим А., 9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Тимофей Б., 9	9	10	9	9	11	9	10	10	10	8	10	10	10	10
Максим К., 9	13	3	7	9	17	5	12	9	10	12	13	12	14	12
Макар К., 9	12	5	11	8	12	10	10	12	9	10	11	9	10	7
Олег Н., 9	8	1	14	8	14	10	3	12	7	7	7	5	12	14
Дмитрий П., 9	16	8	17	4	11	9	14	12	8	7	8	6	10	7
Софья А., 9	8	2	6	11	10	8	13	5	16	9	9	9	13	13
Мария К., 9	7	3	7	10	11	12	8	9	14	10	10	8	7	14
Таисия М., 9	11	4	9	6	11	13	13	11	17	9	12	12	14	8
Василиса М., 9	11	6	6	11	12	9	9	6	8	10	15	7	9	14
Богдан М., 10	12	8	11	8	10	8	12	16	9	7	10	8	15	3
Матвей П., 10	5	8	13	11	12	14	16	11	10	4	13	10	10	10
Михаил П., 10	7	1	14	10	17	14	9	20	6	6	9	9	11	10
Захар П., 10	11	7	9	8	10	9	11	12	12	8	7	10	8	6
Ульяна Б., 10	7	3	16	6	15	13	10	11	7	7	4	9	13	7
Яна Е., 10	14	5	17	11	10	19	15	13	12	4	11	10	15	11
Вероника Ж., 10	9	1	8	12	7	13	9	10	16	7	11	7	6	14
Кирилл К., 11	12	2	13	14	11	16	10	15	6	9	7	6	7	13
Иван Л., 11	8	2	9	6	13	13	12	12	4	8	11	4	10	13
Герман М., 11	2	6	4	4	6	7	12	2	9	12	12	18	10	12
Даниил Щ., 11	13	3	9	10	5	4	10	14	9	4	2	7	8	5
Арина Б., 11	11	9	7	9	10	8	10	5	16	9	15	13	12	9
Алена Б., 11	12	4	11	10	10	11	9	12	14	11	11	11	14	12
Варвара К., 11	9	2	15	7	11	11	11	13	12	10	4	11	13	12
Екатерина Т., 11	10	6	18	12	17	6	15	16	13	9	10	7	14	7
Дарья И., 11	4	1	1	20	15	7	10	1	17	13	17	15	13	12
9 класс (n=19)	11	5	10	9	12	10	10	10	11	9	11	9	11	11
10 класс (n=14)	9	5	13	9	12	13	12	13	10	6	9	9	11	9
11 класс (n=12)	9	4	10	10	11	10	11	10	11	9	10	10	11	11
Среднее значение общее	10↓	5↑	10=	9↓	11↓	11↓	11↓	11↓	11↑	8↓	10↓	9↓	11↓	10↓
Среднее значение юношей	10↓	5↑	11↓	9↓	11↓	11↓	11↓	12=	9↑	8↓	9↓	9↓	10↓	9↓
Среднее значение девушек	9↓	4=	10=	10↓	12↓	11↓	11↓	9↓	14↑	9↓	11↓	10↓	12↓	11↓

Моральные дилеммы Л. Кольберг (Колберг) (Kohlberg) .

Дилемма I. В Европе женщина умирала от особой формы рака. Было только одно лекарство, которое, по мнению докторов, могло бы ее спасти. Это была форма радия, недавно открытая фармацевтом в этом же городе. Изготовление лекарства стоило дорого. Но фармацевт назначил цену в 10 раз больше. Он заплатил 400 долларов за радий, а назначил цену 4000 долларов за небольшую дозу радия. Муж больной женщины, Хайнц, пошел ко всем своим знакомым, чтобы взять займы денег и использовал все легальные средства, но смог собрать лишь около 2000 долларов. Он сказал фармацевту, что жена умирает и просил его продать дешевле или принять плату позднее. Но фармацевт сказал: "Нет, я открыл лекарство и собираюсь хорошо на нем заработать, использовав все реальные средства". И Хайнц решил взломать аптеку и украсть лекарство.

1. Должен ли Хайнц украсть лекарство? Почему да или нет?
4. Есть ли у Хайнца обязанность или обязательство украсть лекарство? Почему да или нет?
5. Если бы Хайнц не любил свою жену, должен ли был он украсть лекарство для нее? (Если субъект не одобряет воровство, спросить: будет ли различие в его поступке, если он любит или не любит свою жену?) Почему да или нет?
6. Предположим, что умирает не его жена, а чужой человек. Должен ли Хайнц стащить лекарство для чужого? Почему да или нет? (Если субъект одобряет кражу лекарства для чужого.)
7. Предположим, что это домашнее животное, которое он любит. Должен ли Хайнц украсть, чтобы спасти любимое животное? Почему да или нет?
8. Важно ли для людей делать все, что они могут, чтобы спасти жизнь другого? Почему да или нет?
9. Воровать – противозаконно. Дурно ли это в моральном отношении? Почему да или нет?
10. Вообще, должны ли люди пытаться делать все, что они могут, чтобы повиноваться закону? Почему да или нет? (Этот вопрос включен, чтобы выявить ориентацию субъекта и не должен считаться обязательным.)
11. Осмысливая снова дилемму, что бы вы сказали, какая самая ответственная вещь, которую нужно сделать в этой ситуации Хайнцу? Почему?

Дилемма II. Хайнц залез в аптеку. Он украл лекарство и дал его жене. На следующий день в газетах появилось сообщение о грабеже. Офицер полиции м-р Браун, который знал Хайнца, прочитал сообщение. Он вспомнил, что видел, как Хайнц бежал от аптеки, и понял, что это сделал Хайнц. Полицейский колебался, должен ли он сообщить об этом.

1. Должен ли офицер Браун сообщить о том, что кражу совершил Хайнц? Почему да или нет?
2. Предположим, что офицер Браун близкий друг Хайнца. Должен ли он тогда подать рапорт о нем? Почему да или нет?

Продолжение: Офицер Браун сообщил о Хайнце. Хайнц был арестован и предстал перед судом. Были избраны присяжные. Работа присяжных – определить виновен или нет человек в совершении преступления. Присяжные признают Хайнца виновным. Дело судьи – вынести приговор.

3. Должен ли судья дать Хайнцу определенное наказание или освободить его? Почему это является наилучшим?
4. С позиции общества, должны ли люди, нарушающие закон, быть наказаны? Почему да или нет? Как это применить к тому, что должен решить судья?
5. Хайнц сделал то, что подсказала ему совесть, когда он украл лекарство. Должен ли нарушитель закона быть наказан, если он действовал не по совести? Почему да или нет?

Дилемма III. Джо – 14-летний мальчик, который очень хотел поехать в лагерь. Отец обещал ему, что он сможет поехать, если сам заработает для этого деньги. Джо усердно работал и скопил 40 долларов, необходимых для поездки в лагерь, и еще немного сверх того. Но как раз перед поездкой отец изменил свое решение. Некоторые его друзья решили поехать на рыбалку, а у отца не хватало денег. Он сказал Джо, чтобы тот дал ему накопленные деньги. Джо не хотел отказываться от поездки в лагерь и собирался отказать отцу. (Вопросы 1-6 включены, чтобы выявить систему этических взглядов субъекта и не должны рассматриваться как обязательные.)

1. Имеет ли отец право уговаривать Джо отдать ему деньги? Почему да или нет?
2. Означает ли отдача денег, что сын хороший? Почему?
3. Является ли важным в этой ситуации тот факт, что Джо сам заработал деньги? Почему?
4. Отец обещал Джо, что он смог бы поехать в лагерь, если бы он сам заработал деньги. Является ли обещание отца самой важной вещью в этой ситуации? Почему?

5. Вообще, почему обещание должно быть выполнено?
6. Важно ли сдерживать обещание кому-то, кого вы хорошо не знаете и вероятно не увидите снова? Почему?
7. С какой самой важной вещи должен был бы заботиться отец в своем отношении к сыну? Почему это самое важное?
8. Вообще, что должно бы быть авторитетом отца по отношению к сыну? Почему?
9. О какой самой важной вещи должен заботиться сын в своем отношении к отцу? Почему это самая важная вещь?

Дилемма VII. В Корее экипаж моряков при встрече с превосходящими силами врагов отступил. Экипаж перешел мост через реку, но враг был еще главным образом на другой стороне. Если бы кто-нибудь пошел на мост и взорвал его, то остальные члены команды, имея преимущество во времени, вероятно, могли бы убежать. Но человек, который остался бы сзади, чтобы взорвать мост, не смог бы уйти живым. Сам капитан – это человек, который лучше всего знает, как вести отступление. Он вызвал добровольцев, но их не оказалось. Если он пойдет сам, то люди, вероятно, не вернуться благополучно, он – единственный, кто знает, как вести отступление.

1. Должен ли был капитан приказать человеку пойти на задание или он должен был пойти сам? Почему?
2. Должен ли капитан послать человека (или даже использовать лотерею), когда это означает послать его на смерть? Почему?
3. Должен ли был капитан пойти сам, когда это означает, что люди, вероятно, не вернуться обратно благополучно? Почему?
4. Имеет ли капитан право приказать человеку, если он думает, что это наилучший ход? Почему?
5. Человек, который получил приказ, имеет ли обязанность или обязательство идти? Почему?
6. Что вызывает необходимость спасти или защитить человеческую жизнь? Почему это важно? Как это применить к тому, что должен сделать капитан?

Дилемма VIII. В одной стране в Европе бедный человек по имени Вальжан не смог найти работы, не смогли этого ни его сестра, ни брат. Не имея денег, он украл хлеб и необходимое им лекарство. Его схватили и приговорили к 6 годам тюрьмы. Через два года он сбежал и стал жить в новом месте под другим именем. Он скопил деньги и постепенно построил большую фабрику, платил своим рабочим самую высокую зарплату и большую часть своей прибыли отдавал на больницу для людей, которые не могли получить хороший медицинский уход. Прошло двадцать лет, и один моряк узнал во владельце фабрики Вальжане беглого каторжника, которого полиция искала в его родном городе.

1. Должен ли был моряк сообщить о Вальжане в полицию? Почему?
2. Есть ли у гражданина обязанность или обязательство сообщать властям о беглом преступнике? Почему?
3. Предположим, Вальжан был бы близким другом моряка? Должен ли он тогда сообщить о Вальжане?
4. Если о Вальжане сообщили и он предстал перед судом, должен ли был судья послать его обратно на каторгу или освободить? Почему?
5. Подумайте, с точки зрения общества, должны ли люди, которые нарушают закон, быть наказаны? Почему? Как это применить к тому, что должен сделать судья?
6. Вальжан сделал то, что ему подсказала совесть, когда он украл хлеб и лекарство. Должен ли нарушитель закона быть наказан, если он действует не по совести? Почему?

Дилемма IX. Два молодых человека, братья, попали в трудное положение. Они тайно покинули город и нуждались в деньгах. Карл, старший, взломал магазин и похитил тысячу долларов. Боб, младший, пошел к старому человеку в отставке – было известно, что он помогает людям в городе. Этому человеку он сказал, что он очень болен и ему необходима тысяча долларов, чтобы заплатить за операцию. Боб попросил этого человека дать ему деньги и обещал, что вернет их обратно, когда поправится. В действительности, Боб вообще не был болен и не намеревался возвращать деньги. Хотя старик и не знал хорошо Боба, он дал ему деньги. Так Боб и Карл удрали из города, каждый с тысячько долларов.

1. Что хуже: украсть как Карл или обмануть как Боб? Почему это хуже?
2. Что, по Вашему мнению, является самой плохой вещью при обмане старого человека? Почему это хуже всего?
3. Вообще, почему обещание должно выполняться?
4. Важно ли сдерживать обещание, данное человеку, которого вы хорошо не знаете или никогда не увидите снова? Почему да или нет?

5. Почему не должно красть из магазина?
6. Какова ценность или важность прав собственности?
7. Должны ли люди делать все, что они могут, чтобы повиноваться закону? Почему да или нет?



II Детский городской бал "Новогодняя веселая карусель" (13.12.2019 г.)



Алексеевский бал

в Академии образования и искусств имени Святителя Алексия (02.06.2023 г.)



Хор Православной классической гимназии «Лик» на Патриаршей
Божественной литургии в составе сводного детского хора (23.04.2023 г.)



Троица - Зелёные Святки (04.06.2023 г.)



Песенный марафон ко Дню Победы (11.05.2023 г.)



День гимназиста. Посвящение в гимназисты первоклассников.



Спектакль «Чудо в Рождественскую ночь». Театр «Легенда»